



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Współpraca rodziców i nauczycieli - charakter, oczekiwania i uwarunkowania

**Author:** Patrycja Młynek

**Citation style:** Młynek Patrycja. (2017). Współpraca rodziców i nauczycieli - charakter, oczekiwania i uwarunkowania. Praca doktorska. Katowice : Uniwersytet Śląski

© Korzystanie z tego materiału jest możliwe zgodnie z właściwymi przepisami o dozwolonym użytku lub o innych wyjątkach przewidzianych w przepisach prawa, a korzystanie w szerszym zakresie wymaga uzyskania zgody uprawnionego.



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

UNIwersytet Śląski w Katowicach  
Wydział Pedagogiki i Psychologii  
Katedra Pedagogiki Społecznej

Mgr Patrycja Młynek

WSPÓŁPRACA RODZICÓW  
I NAUCZYCIELI – CHARAKTER,  
OCZEKIWANIA I UWARUNKOWANIA

Rozprawa doktorska  
przygotowana pod kierunkiem naukowym  
Dr hab. Ewy Jarosz

KATOWICE 2017

## SPIS TREŚCI

<b>WSTĘP .....</b>	<b>5</b>
--------------------	----------

### **Część I**

#### **TEORETYCZNE PODSTAWY**

##### **PROBLEMATYKI WSPÓŁPRACY RODZICÓW I NAUCZYCIELI**

1. Rodzice i nauczyciele – wizje XXI wieku i nie tylko .....	13
1.1. Kształtowanie się idei współpracy rodziców i nauczycieli – perspektywa historyczna .....	14
1.2. Idea szkoły środowiskowej jako przykład rzeczywistej współpracy rodziny i szkoły .....	23
1.3. Współpraca rodziców i nauczycieli na przykładzie rozwiązań innych krajów ..	29
2. Współpraca rodziny i szkoły w świetle literatury przedmiotu .....	41
2.1. Współpraca, współdziałanie, partnerstwo- kluczowe kategorie pojęciowe .....	42
2.2. Znaczenie współpracy obu środowisk wychowawczych .....	51
2.3. Formy i treści współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami .....	56
2.4. Uwarunkowania współpracy rodziców i nauczycieli .....	62
2.4.1. Psychospołeczne uwarunkowania współdziałania nauczycieli i rodziców .....	63
2.4.2. Formalne uwarunkowania współpracy rodziny i szkoły .....	72
3. Współpraca rodziny i szkoły w polskim systemie oświaty .....	75
3.1. Status rodzica w polskiej szkole .....	76
3.2. Stowarzyszenia, organizacje oraz programy na rzecz współpracy rodziców ze szkołą .....	86
4. Podmioty współpracy pomiędzy środowiskiem rodzinnym i szkolnym .....	96
4.1. Kompetencje zawodowe nauczyciela jako czynnik determinujący współpracę szkoły i rodziny .....	97
4.2. Postawy rodziców i nauczycieli .....	104
5. Współpraca nauczycieli i rodziców w kontekście komunikacji interpersonalnej ..	109
5.1. Komunikacja rodziców i nauczycieli jako podstawa współpracy rodziny i szkoły .....	110
5.2. Charakter i problemy komunikacji edukacyjnej między nauczycielami a rodzicami .....	117

## **Część II**

### **METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH**

1. Założenia metodologiczne badań – cel, przedmiot i charakter badań .....	128
2. Problemy, pytania i hipotezy badawcze .....	136
3. Metody, techniki i narzędzia badawcze .....	144
3.1. Sposoby analizy materiału empirycznego .....	151
4. Teren badań, dobór próby badawczej .....	154

## **Część III**

### **WSPÓŁPRACA RODZICÓW I NAUCZYCIELI - CHARAKTER, OCZEKIWANIA, UWARUNKOWANIA W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH**

1. Charakter współpracy nauczycieli i rodziców .....	160
1.1. Podmioty inicjujące współpracę .....	163
1.2. Formy współpracy rodziców i nauczycieli .....	213
1.3. Komunikacja rodziców i nauczycieli: częstotliwość, treści komunikatów .....	221
1.4. Przebieg spotkań nauczycieli i rodziców .....	242
2. Oczekiwania rodziców i nauczycieli w zakresie współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego .....	249
2.1. Potrzeby rodziców i nauczycieli odnośnie wzorów współpracy .....	251
2.2. Potrzeby w zakresie treści wzajemnych komunikatów w opinii rodziców i nauczycieli .....	262
2.3. Oczekiwania nauczycieli i rodziców w zakresie form i sposobów współpracy .	271
2.4. Potrzeby rodziców i nauczycieli w zakresie osób inicjujących współpracę oraz częstotliwości wzajemnego komunikowania się .....	283
2.5. Oczekiwania rodziców i nauczycieli wobec form komunikacji pomiędzy rodzicami i nauczycielami .....	289
3. Uwarunkowania współpracy nauczycieli i rodziców .....	294
3.1. Cechy indywidualne nauczycieli, a określone wzory współpracy rodziców i nauczycieli .....	298
3.2. Cechy indywidualne, socjalne oraz społeczne rodziców, a wzory współpracy ..	304
3.3. Ocena wzajemnych kompetencji przez nauczycieli oraz rodziców a wzory współpracy rodziców i nauczycieli .....	316
3.4. Cechy uczniów a wzory współpracy ich rodziców z nauczycielami .....	325



4. Wnioski i zalecenia wynikające z przeprowadzonych badań .....	332
4.1. Charakter współpracy rodziców i nauczycieli .....	332
4.2. Oczekiwania rodziców i nauczycieli względem współpracy .....	339
4.3. Uwarunkowania współpracy rodziców i nauczycieli .....	342
<b>ZAKOŃCZENIE</b> .....	347
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	350
<b>ZAŁĄCZNIKI</b> .....	365

*„Dlatego nawet niech się  
zdarzają błędy, niech działalność ta  
będzie wciąż jak gdyby w drodze,  
niech będzie skomplikowana  
i trudna, ale niech zawsze żyje  
i posuwa się naprzód”<sup>1</sup>*

## WSTĘP

We wszystkich obszarach życia człowiek dąży do osiągnięcia sukcesu. Zarówno w życiu prywatnym, jak też zawodowym czy społecznym. Prawie w każdym obszarze osiągnięcie sukcesu uzależnione jest od umiejętności współpracy z innymi ludźmi. W życiu prywatnym i społecznym właściwe relacje międzyludzkie są podstawą prawidłowego funkcjonowania. Brak umiejętności nawiązania właściwych relacji z innymi ludźmi jest odbierany jak nieprzystosowanie społeczne, które determinuje jakość codziennego życia. Osiągnięcie sukcesu zawodowego jest współcześnie najbardziej uwarunkowane umiejętnością efektywnej pracy w zespole, a co za tym idzie współpracy z innymi ludźmi, dlatego tak bardzo kładzie się nacisk, aby podejmowane projekty, czy też wszelkiego rodzaju zadania i problemy były opracowywane w zespołach, nie zaś indywidualnie przez wybrane osoby. Jak pisze Jon Katzenbach i Douglas Smith<sup>2</sup> współpraca co najmniej dwóch osób tworzy zespół, którego efekty pracy są zdecydowanie lepsze, niż w przypadku jednej osoby. Sukces pracy zespołu wynika po pierwsze z wymiany osobistych doświadczeń, wiedzy, oraz umiejętności, co powoduje zwiększenie ogólnego potencjału zespołu w porównaniu do jednostki. Po drugie wspólne rozwiązywanie problemów sprzyja podejmowaniu nowych inicjatyw. Ponadto zmaganie się z problemami buduje wzajemne zaufanie oraz wsparcie. Wreszcie wzrasta zaangażowanie wszystkich członków zespołu, dzięki czemu efektem końcowym jest osiągnięcie sukcesu. Jakość pracy zespołu opiera się na współpracy jego członków. Zdaniem Barbary Kożuch<sup>3</sup> współdziałanie przynosi korzyść niezależnie od jego zakresu, form i natężenia oraz tego, czy dotyczy nieformalnych związków między

---

<sup>1</sup> S. Szacki, *Pisma pedagogiczne*. Wrocław 1973, s.118-119.

<sup>2</sup> J. R. Katzenbach, D. K. Smith, *Siła zespołów, Wpływ pracy zespołowej na efektywność organizacji*, Kraków 2001, s.18- 55.

<sup>3</sup> B. Kożuch, *Skuteczne współdziałanie w organizacji publicznych i pozarządowych*, Kraków 2011, s. 109.

organizacjami, czy ścisłych powiązań w ramach partnerskiej współpracy. Oczywiście warunki te wpływają na skalę korzyści, jednak w końcowym zestawieniu zawsze występują.

Dzięki współpracy możliwe jest osiągnięcie wyznaczonych celów w skuteczniejszy i szybszy sposób, niż w przypadku działań indywidualnych. Z tego względu zespoły - a zatem i ich współpraca - odgrywają ważną rolę w biznesie, działalności charytatywnej, edukacji, organizacjach rządowych oraz społeczności lokalnej.<sup>4</sup> Szkoła podobnie jak inne instytucje poprzez swoje działania dąży do osiągnięcia sukcesu, którym jest wyedukowanie i wychowanie dzieci i młodzieży tak, aby w przyszłości były aktywnymi członkami całego społeczeństwa. Realizacja zamierzonych celów nie opiera się na pracy jednostki, lecz na współpracy poszczególnych osób tworzących zespół szkolny wraz z organizacjami środowiska lokalnego.

Współpraca środowiska szkolnego z podmiotami działającymi wokół szkoły jest oczywista. Nie sposób wyobrazić sobie funkcjonowania szkoły w izolacji od organizacji działających w jej najbliższym środowisku. Wiążą ją z nimi liczne więzi, wynikające z regulacji prawnych, uwarunkowań ekonomicznych, pragmatyki codziennego działania czy wreszcie tradycji i zwyczajów obowiązujących w społeczności lokalnej, w której dana szkoła funkcjonuje.<sup>5</sup> Podobnie oczywista jest współpraca nauczyciela z uczniem. Chcąc właściwie przekazać wiedzę i umiejętności swoim uczniom konieczne jest nawiązanie współpracy. Trwały i głęboki proces wychowawczy przebiega w toku kontaktów nauczyciela z uczniem, które są podstawą efektywnego uczenia. Jeżeli ich relacje opierają się na partnerstwie, wówczas w naturalny sposób kształtuje się oczekiwane zachowanie ucznia.<sup>6</sup> Jednak współpraca nauczyciela ze swymi uczniami nie tylko wpływa na zwiększenie wyników kształcenia i wychowania, lecz również w naturalny sposób rozwija umiejętność współpracy z innymi ludźmi. Jak podaje Anna Hejda - jedną z ważniejszych kompetencji, która będzie przydatna w życiu i ceniona przez przyszłych pracodawców, jest umiejętność pracy w zespole, nawiązywania dobrych relacji interpersonalnych i współpracy. Owa współpraca to zdolność do

---

<sup>4</sup> J. R. Katzenbach, D. K. Smith, op.cit. s.18- 55.

<sup>5</sup> R. Dorczak, *Modele współpracy szkoły z organizacjami w środowisku lokalnym*, w: Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków 2012, s. 311.

<sup>6</sup> J. Sempryk, *Podmiotowość i partnerstwo w wychowaniu*, „Perspectivia Legnickie Studia Teologiczne – Historyczne” Rok V, Nr 2, 2006, s. 117.

podejmowania działań grupowych na rzecz osiągania wspólnych celów, rozwiązywania problemów, tworzenia nowych rozwiązań. Jest to jedna z podstawowych sprawności społecznych, których uczymy się i które rozwijamy przez całe życie. Szkoła jest zatem pierwszym miejscem, w którym uczeń może zdobywać doświadczenie w tym zakresie.<sup>7</sup>

Model szkoły, w której nauczyciel zajmował najwyższe miejsce w hierarchii szkolnej od dawna już nie obowiązuje i chyba nawet został już zapomniany. Szkoła jest instytucją programowo otwartą, której działania opierają się nie tylko na współpracy nauczycieli, uczniów i środowiska lokalnego lecz również na relacjach z rodzicami.

Rodzina jest podstawowym środowiskiem wychowawczym każdego dziecka, jednak w procesie wychowania istotnym dla niej wsparciem i pomocą są działania podejmowane przez inne instytucje wychowawczo - edukacyjne, z których najważniejszą jest szkoła. Obecnie obserwujemy szereg czynników mających wpływ na funkcjonowanie rodziny. Jedne z nich wywierają wpływ pozytywny i polepszają warunki życia (postęp techniczny, osiągnięcia medycyny), inne powodują jej dezintegrację i dezorganizację, naruszając podstawowe normy rodzinne regulujące funkcjonowanie jej i jej członków w samej rodzinie i poza rodziną (przemiany społeczne, ekonomiczne). Dlatego niejednokrotnie to szkoła podejmuje pierwsze działania wspomagające właściwe funkcjonowanie rodziny. Zadania szkoły nie odnoszą się tylko do wspomagania w sytuacjach problemowych lecz uwzględniają opinie rodziców w organizacji własnej pracy.

Współpraca rodziny i szkoły przebiega dwukierunkowo, bowiem oba podmioty wzajemnie się uzupełniają i czerpią korzyści ze wspólnie podejmowanych działań. Nie należy również zapominać, że dzieci bacznie obserwują dorosłych i później ich naśladują, więc jeżeli widzą rodziców współpracujących z nauczycielami, to same dużo chętniej będą na taką współpracę się godzić. Jeżeli szkoła nie będzie demokratyczna, czyli nie będzie umożliwiała rodzicom i uczniom wpływania na to, co się w niej dzieje, to nie będzie dobrze przygotowywała młodych ludzi do życia w społeczeństwie demokratycznym. Jeżeli rodzice nie będą rzeczywistymi partnerami, tylko klientami, to cały proces nauki dzieci (wiedzy, zachowania, wartości) będzie bardzo utrudniony, o ile

<sup>7</sup> A. Hejda, *Szkoła współpracy, uczniowie i rodzice kapitałem społecznym nowoczesnej szkoły*, Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej, Warszawa 2014, s.10.

nie niemożliwy do zrealizowania.<sup>8</sup> Współpraca nauczycieli, rodziców, uczniów, a nawet środowiska lokalnego jest zatem koniecznym warunkiem prawidłowego funkcjonowania szkoły.

Problematyka ta jest nie tylko poruszana w obszarze teoretycznych analiz rozwoju szkolnictwa, lecz również pod kątem praktycznych zastosowań. Istnieje wiele poradników skierowanych do nauczycieli, które podają wskazówki odnośnie komunikacji z rodzicami, propozycje form współpracy, jak również gotowe scenariusze spotkań z rodzicami.<sup>9</sup> Również rodzice mogą skorzystać z publikacji poświęconych przepisom prawnym czy wskazówkom jak komunikować się ze szkołą i nauczycielami<sup>10</sup>. Nie brakuje pozycji wydawniczych skierowanych do dyrektorów szkół. Ich treści dotyczą organizacji współpracy z rodzicami na terenie szkoły.<sup>11</sup>

Podjęmowane działania nie obejmują tylko publikowania prac związanych z teoretyczną analizą oraz praktycznymi wskazówkami doskonalącymi jakość współpracy pomiędzy środowiskiem domowym i rodzinnym. Organizowane są różnego rodzaju inicjatywy społeczne, których celem jest wdrożenie idei współpracy. Przykładem mogą być organizacje i stowarzyszenia rodzicielskie, które poprzez szkolenia, spotkania, publikacje czy warsztaty przybliżają oba środowiska.<sup>12</sup>

---

<sup>8</sup> S. Bobula, *Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo czyli co?*, w: Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji: różnorodne perspektywy*, Kraków 2010, s. 298.

<sup>9</sup> Zob. J. Bauer, *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, Słupsk 2015; M. Frąckowiak, *Gdy rodzic staje się roszczeniowy. Poradnik dla nauczycieli*, Poznań 2011; G. Gajewska, J. Gajewska, *Współpraca z rodzicami. Wskazówki, programy, scenariusze spotkań*, Zielona Góra 2012; T. Garstka, *Współpraca z rodzicami w szkole. Scenariusze zebrań, wskazówki do prowadzenia trudnych rozmów, materiały dla rodziców*, Warszawa 2012; A. Jankowska, *Rozmowy z rodzicami. Poradnik dla nauczyciela*, Kielce 2012.

<sup>10</sup> Zob. A. Gocłowska Anna (red.), *Szkoła wobec wymagań państwa. Poradnik dla rodziców. Praca zbiorowa*, Warszawa 2015; G. Daffi, *Zadania domowe. Podręcznik przetrwania dla rodziców*, Kraków 2011; K. Leśniewska, E. Puchała, *Moje dziecko w przedszkolu i szkole. Poradnik dla rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa 2011; E. Maksymowska, M. Werwicka, *Konflikty w szkole. Niezbędnik aktywnego rodzica*, Warszawa 2009; J. Wróbel, *Jak przetrwać w szkole i nie zwariować. Poradnik dla rodziców, nauczycieli i uczniów*, Warszawa 2010; E. K., McEwan, *Jak sobie radzić z rodzicami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni lub po prostu stuknięci*, Warszawa 2008.

<sup>11</sup> Zob. K. Hernik, K. Malinowska, *Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów*, Warszawa 2015; E. Maksymowska, M. Werwicka, *Konflikty w szkole. Niezbędnik dyrektora*, Warszawa 2009; A. Konieczna, *Komunikacja pisemna i dokumentacja w kontaktach szkoła - rodzina i jej normatywno-dyrektywne aspekty*, Warszawa 2010; W. Starzyński, *Dyrektor szkoły - partner rady rodziców*, „Dyrektor Szkoły” 2013, nr 9; W. Kaleta, *Miejsce rodziców w szkole*, „Dyrektor Szkoły” 2015, nr 8.

<sup>12</sup> Szerzej na ten temat w rozdz. 3.2.1 Stowarzyszenia, organizacje oraz programy na rzecz współpracy rodziców ze szkołą.

Wreszcie, problematyka współpracy pomiędzy rodzicami i nauczycielami jest jednym z ogólnych celów dotyczących zadań szkoły. To jeden z elementów branych pod uwagę podczas dokonywanych ewaluacji zewnętrznych.<sup>13</sup>

W świetle opisywanych przykładów działań mających na celu przybliżenie i zaoferowanie nowych pomysłów wdrażających wszystkie podmioty do pracy na rzecz rozwoju efektywnej edukacji wydawać by się mogło, że współpraca szkoły i rodziny jest efektywnie prowadzona i systematycznie ulega dalszej poprawie. Niestety pomimo licznych przedsięwzięć niejednokrotnie relacje rodziców i nauczycieli nie stanowią wzoru efektywnej współpracy na linii szkoła-dom.

Jako nauczyciel pracujący od 14 lat w szkole podstawowej oraz rodzic, codziennie spotykam się z problemem wdrażania efektywnej współpracy. Jako nauczyciel dostrzegam ograniczenia oraz dystans nauczycieli do umożliwienia rodzicom większego wpływu na organizację pracy szkoły. Jako rodzic zaś spotykam się z niechęcią ze strony nauczycieli w sytuacji, kiedy moje propozycje dotyczą innych kwestii niż pomoc w organizacji imprezy szkolnej. Z tego względu prowadzone badania uwarunkowane były przede wszystkim względami osobistymi. Sprawdzały rzeczywisty stan współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego na podstawie odpowiedzi rodziców i nauczycieli. Ukazywały charakter współpracy zarówno z punktu widzenia rodziców, jak i nauczycieli, odsłaniając tym samym różnice pomiędzy założeniami a faktycznym stanem współpracy szkoły i rodziny. Drugim uwarunkowaniem były względy zawodowe - dlatego sprawdzono, jakie czynniki mają wpływ na jakość podejmowanej współpracy. Z zawodowego punktu widzenia stanowią one niezwykle ważną wskazówkę w codziennej pracy, gdyż umożliwiają podjęcie właściwych zachowań nauczycielom w codziennych sytuacjach szkolnych. Po trzecie zaś badania podyktowane były względami społecznymi. Szkoła od zawsze realizuje cele odzwierciedlające oczekiwania społeczeństwa. Z tego względu prowadzone badania obejmowały poznanie oczekiwań zarówno rodziców, jak i nauczycieli odnośnie współpracy. Dzięki temu możliwe było zbadanie czy oba podmioty mają podobne wymagania, a więc czy ich działania podążają w tym samym kierunku.

---

<sup>13</sup> Szerzej na ten temat w rozdziale 3.3 Współpraca z rodzicami jako wyznacznik jakości pracy szkoły w świetle nadzoru pedagogicznego.

Niniejsza rozprawa prezentuje wyniki badań szeroko poruszających trzy najważniejsze aspekty współpracy rodziców i nauczycieli: charakter, uwarunkowania i oczekiwania. Ponadto ze względu na zróżnicowanie etapów kształcenia uwzględniono podział badań na grupy wiekowe: edukację w klasach I-III szkoły podstawowej, klasy IV-VI szkoły podstawowej, gimnazjum, oraz edukację w szkołach ponadgimnazjalnych. Dzięki tak wnikliwemu rozpoznaniu możliwe było zdiagnozowanie barier ograniczających prowadzenie efektywnej współpracy, oraz sformułowanie wskazówek dla nauczycieli. Dlaczego wskazówki skierowano tylko dla nauczycieli nie zaś rodziców? Jak wskazuje Stanisław Rogala „jeżeli mówimy o współdziałaniu szkoły i rodziny i niezadowolającym jego rozwoju, nie zawsze jasno uświadamiamy sobie, że z wielu przyczyn rola wiodąca przypada szkole, iż to właśnie nauczyciele winni stworzyć ku temu bardziej sprzyjające warunki”<sup>14</sup>

W oparciu o podane powyżej przesłanki powstała niniejsza dysertacja, zbudowana z trzech zasadniczych części.

W rozdziale pierwszym ukazano teoretyczne podstawy poruszanej problematyki. Przeprowadzono krótką analizę historyczną zmieniających się relacji pomiędzy rodzicami a nauczycielami na przestrzeni minionych wieków. Porównano rozwiązania w zakresie współpracy opisywanych środowisk w wybranych krajach europejskich. Dokonano wyjaśnienia używanej terminologii w odniesieniu do pojęć „współpraca”, „współdziałanie”, „partnerstwo”. Nakreślono znaczenie współpracy obu środowisk wychowawczych w organizacji efektywnego procesu edukacji, jak również wskazano formy oraz treści współpracy, wraz z przybliżeniem prawnych aspektów regulujących jej zakres. Teoretyczne wprowadzenie objęło również analizę postaw tak nauczycieli, jak i rodziców, które przyczyniają się do jakości relacji z partnerami. Ukazano także współpracę rodziców i nauczycieli w kontekście komunikacji interpersonalnej.

Drugi rozdział zawarł w sobie opis koncepcji metodologicznej ukierunkowanej na rozpoznanie charakteru, uwarunkowań oraz oczekiwań odnośnie współpracy rodziców i nauczycieli.

W rozdziale trzecim przedstawiono wyniki przeprowadzonych badań. Dokonano prezentacji oraz analizy i interpretacji otrzymanego materiału empirycznego,

---

<sup>14</sup> S. Rogala, *Psychologiczne determinanty współdziałania rodziców i nauczycieli*, Opole 1983, s. 13.

sformułowano również wskazówki umożliwiające prowadzenie efektywniejszej współpracy pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym.

Końcowa część pracy zawiera zakończenie, zestawienie bibliograficzne, tabele zbiorcze, spis tabel i wykresów. W aneksie zawarto również wykorzystane wzory kwestionariuszy ankiet oraz zastosowanych narzędzi badawczych.



**Część I**  
**TEORETYCZNE PODSTAWY**  
**PROBLEMATYKI WSPÓŁPRACY RODZICÓW I NAUCZYCIELI**

## **1. Rodzice i nauczyciele - wizje XXI wieku i nie tylko**

Idea współpracy rodziny i szkoły nie stanowi przedmiotu rozważań wyłącznie współczesnych badaczy. Oba środowiska stanowią integralną część procesu wychowania i edukacji dzieci oraz młodzieży; funkcjonują razem, odkąd odpowiedzialność za wychowanie dziecka powierzono częściowo pedagogom w ramach placówek edukacyjnych. Oczywiście z biegiem czasu zakres współpracy ulegał przeobrażeniom, uzależnionym głównie od ogólnych przemian społecznych, politycznych czy ekonomicznych. Rozwój i zmiany w obrębie organizacji współpracy rodziny i szkoły nie są charakterystyczne tylko dla naszego kraju. Wszędzie tam, gdzie społeczeństwo świadomie dąży do zapewnienia najlepszego, a więc i najefektywniejszego modelu edukacji, podejmowane są różnorodne rozwiązania, których celem jest nawiązanie wydajnej współpracy pomiędzy podmiotami edukacyjnymi.

Z tego względu analizę teoretyczną niniejszej rozprawy rozpoczęto od zarysowania historii rozwoju idei współpracy rodziców i nauczycieli na przestrzeni minionych lat, wskazania przykładu efektywnego wdrożenia współpracy obu środowisk wychowawczych oraz podania wybranych rozwiązań systemowych zastosowanych w innych państwach.

### 1.1. Kształtowanie się idei współpracy rodziców i nauczycieli – perspektywa historyczna

Idea współpracy między szkołą a rodziną jest jednym z podstawowych założeń współczesnej szkoły. Aktualna koncepcja roli rodziców w życiu szkoły jest wynikiem dostosowywania celów i zadań szkoły do potrzeb nowoczesnego społeczeństwa oraz ciągłego jej doskonalenia w oparciu o dawniejsze postulaty i rozwiązania. Ich analiza w zakresie wzajemnych relacji między szkołą i rodziną na przełomie dziesięcioleci czy nawet stuleci umożliwia efektywniejsze rozwiązywanie problemów współczesnej szkoły.

Rozwój szkolnictwa zawsze jest związany z życiem politycznym, społecznym, ekonomicznym oraz religijnym. Relacje między szkołą a rodziną są odzwierciedleniem przemian oświatowych a tym samym życia politycznego, społecznego, ekonomicznego i religijnego. Już w starożytnych Grecji i Rzymie zapoczątkowano rozwój idei współdziałania domu rodzinnego dziecka ze szkołą. Pierwsze rozważania na ten temat pojawiły się w kontekście ówczesnych wątpliwości, czy szkoła ma pełnić wyłącznie funkcje kształcące czy powinna zajmować się również wychowaniem – podobnie jak rodzina<sup>15</sup>.

Rozwijające się w okresie średniowiecza szkoły parafialne w dużej mierze zaspokajały potrzeby bogatego społeczeństwa mieszczańskiego, które wspólnie z klerem powoływało do życia coraz to nowe szkoły. W nowopowstałych placówkach nauczyciele byli częściowo zależni od mieszkańców, gdyż to od nich właśnie zależała wysokość i rodzaj ich uposażenia<sup>16</sup>. Oczywiście jest, że istniejące wówczas relacje pomiędzy rodziną i szkołą nie odpowiadały koniecznym warunkom, aby można było mówić o współpracy, współdziałaniu czy partnerstwie. Ważne jest jednak występowanie samego związku szkoły z rodziną i próby zaspokojenia przez nauczycieli oczekiwań społeczeństwa.

W drugiej połowie XV wieku coraz lepiej rozumiano znaczenie odpowiedniego wykształcenia szkolnego, które w pojęciu przywódców szlacheckich powinno ułatwić ich synom wystąpienie na zjazdach i sejmach oraz dać niezbędne informacje o prawie.

---

<sup>15</sup> E. Bartkowiak, *Współdziałanie domu rodzinnego dziecka ze szkołą – u źródeł problematyki*, w: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice- współpraca w wychowaniu*, Zielona Góra 2001 s., 83.

<sup>16</sup> J. Skoczek, *Powstanie szkół parafialnych w Polsce*, w: Kurdybacha Ł.(red.), *Historia wychowania*, T. 1, Warszawa 1967, s. 249-252.

Zwiększenie się liczby uczniów – szczególnie z rodzin szlacheckich – zapoczątkowało znaczną rozbudowę dotychczasowego szkolnictwa oraz gruntowną przebudowę programu nauczania. Wprowadzone zmiany miały na celu zaspokojenie potrzeb szlachty względem jakości kształcenia ich synów<sup>17</sup>.

W okresie reformacji szkolnictwo postrzegano jako narzędzie umożliwiające propagowanie nowych idei religijnych oraz możliwość wprowadzania w życie wysuwanych przez społeczeństwo postulatów wychowawczych. W przejmowanych przez organizujące się wyznania protestanckie katolickich szkołach parafialnych dbano o zapewnienie należytej opieki oraz ścisłego związania z ogółem ludności. W tym celu powoływano instytucje scholarchatu, których członkami zostawali wybitni przedstawiciele społeczeństwa, nauczyciele lub zainteresowani rodzice. Scholarchat zapewniał szkole fundusze i opiekę, sprawował nad nią nadzór administracyjny, a niekiedy pedagogiczny, wywierał także wpływ na ustalanie jej programu oraz czuwał nad dyscypliną. Scholarchat umożliwiał rodzicom wpływ na treści nauczania, których celem byłoby przygotowanie do wzorowego wypełniania obowiązków społecznych, obywatelskich i prywatnych w wieku dojrzałym<sup>18</sup>.

W okresie kontrreformacji zakładane były szkoły jezuickie, których celem była m. in. walka z reformacją. Całkowite kierownictwo należało w nich do jezuitów. Szkolnictwo jezuickie cechował jednostronny program nauczania, fanatyzm religijny oraz niski poziom nauczania. Przełom XV i XVI wieku to również początek polskiej myśli na temat relacji rodziny i szkoły<sup>19</sup>. Sebastian Petrycy z Pilzna jako pierwszy wyrażał przekonanie o potrzebie współdziałania rodziców ze szkołą<sup>20</sup>. W jego przekonaniu oddziaływanie wychowawcze rodziców na dzieci nie może ustawać wraz z

<sup>17</sup> Ł. Kurdybacha, *Stosunek społeczeństwa do szkół i nauki*, w: Kurdybacha Ł. (red.), *Historia wychowania*. T.1, Warszawa 1967, s. 369-371.

<sup>18</sup> Ł. Kurdybacha, *Stosunek reformacji polskiej do oświaty*, w: Kurdybacha Ł. (red.), *Historia wychowania*. T. 1, Warszawa 1967, s. 383-385.

<sup>19</sup> Zob.: ks. G. Piramowicz, *Powinności nauczyciela oraz wybór mów i listów*. Oprac. i wstęp K. Mrozowska, Warszawa 1959; J. Sobczak: *Przejawy zainteresowania wychowaniem rodzinnym w pracach niektórych polskich pisarzy i pedagogów u schyłku XVIII i w pierwszej połowie XIX wieku*, w: Jundziłł L.(red.), *Studia Pedagogiczne*. Zeszyt 18, Bydgoszcz 1992; *Pisma pedagogiczne Stanisława Staszica*, Kukulski Z. (red.), Lublin 1926; *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, Jakubiak K. (red.), Bydgoszcz 1995.

<sup>20</sup> W. Wąsik, *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilzna*, Warszawa 1968, s. 58-62.

ich edukacją szkolną. W tym okresie życia dziecka wpływ rodziców na kształtowanie się jego duchowości miał polegać na ich współdziałaniu ze szkołą<sup>21</sup>.

W myśli wychowawczej drugiej połowy XIX wieku coraz wyraźniej formułowane było przekonanie, że efektywne i społecznie wartościowe wychowanie dziecka możliwe jest jedynie przy świadomym i aktywnym współdziałaniu rodziców ucznia i szkoły. Problem zbliżenia rodziny i szkoły podejmowany był przez wielu autorów poradników wychowawczych takich, jak: „Kronika Rodzinna” (1867-1915), „Opiekun Domowy” (1865-1876), „Wychowanie w Domu i Szkole” (1909-1916), „Rodzina i Szkoła” (1896-1913) czy „Przegląd Pedagogiczny” (1882-1905). Dostrzegali oni konieczność współpracy domu i szkoły. Sądziło, że inicjatywa w tym zakresie powinna należeć głównie do nauczycieli-wychowawców. Podstawą nawiązania współpracy miało być wzajemne zrozumienie i zaufanie, w tym także obustronny szacunek w kształtowaniu się autorytetu obu środowisk. Podkreślano, że zakres współpracy powinien być na tyle szeroki, aby obejmował najważniejsze dziedziny życia i działalności dzieci zarówno na terenie szkoły, jak i domu rodzinnego. Ograniczenie istoty współpracy do spraw materialnych i okazjonalnej pracy opiekuńczej, świadczonej szkole przez rodziców uważano za niewystarczające. Postulowano, iż właściwie pojmowane współdziałanie powinno polegać na wspólnej organizacji procesu wychowania w szkole i w domu rodzinnym, m.in. poprzez omawianie sytuacji wychowawczych, ujednolicanie wymagań wobec dziecka lub zwrócenie większej uwagi na organizację czasu wolnego dzieci<sup>22</sup>.

Jednak pomimo doniosłości ówczesnej myśli pedagogicznej praktyka edukacyjna nie odzwierciedlała formułowanych postulatów. Zarówno nauczyciele jak i rodzice najczęściej byli do siebie nastawieni negatywnie. Obie strony nie podejmowały działań mających na celu zbliżenie obu środowisk wychowawczych - Braku zaufania i wzajemnie niechętnego stosunku większości rodziców i nauczycieli, ówcześni pedagodzy doszukiwali się z jednej strony w braku wykształcenia i nikłej świadomości wychowawczej tych pierwszych, a z drugiej strony skupieniu się szkoły na swej funkcji dydaktycznej oraz manifestowaniu niekiedy wyższości profesjonalnej wobec rodziców

<sup>21</sup> K. Jakubiak, *Geneza relacji i współpracy rodziny i szkoły w polskiej myśli pedagogicznej oraz praktyce edukacyjnej od XIX do połowy XX wieku*, „Edukacja elementarna w teorii i praktyce” 2014 nr34 s.28-29.

<sup>22</sup> K. Jakubiak, *Współdziałanie rodziny i szkoły w pedagogice II Rzeczypospolitej*, Bydgoszcz 1997, s.40-44.

uczniów i niechęci do ściślejszej współpracy<sup>23</sup>. Dopiero pod koniec XIX wieku wzajemna niechęć była stopniowo przełamywana.

W 1896 roku Godzimir Małachowski zaproponował założenie Związku Rodzicielskiego, którego celem byłoby ulepszanie braków, jakie były dostrzegalne w wychowaniu publicznym i domowym. Członkami związku mieli być ojcowie rodzin i zawodowi pedagodzy<sup>24</sup>. Związek powstał jesienią 1896 roku pod przewodnictwem Małachowskiego. Według statusu miał m. in. współpracować z rodzicami i szkołą w zakresie organizacji czasu wolnego dzieci oraz sprawować opiekę moralną nad młodzieżą. Działania te miały być podejmowane wspólnie ze szkołą w godzinach wolnych od nauki<sup>25</sup>. Działalność Związku trwała około 12 lat.

U progu XX wieku organizacje rodzicielskie powstawały także na terenie tzw. Królestwa Polskiego. Wyodrębniły się wówczas dwa typy związków rodzicielskich:

- nastawione na pracę samokształceniową i wychowanie domowe – do takich można zaliczyć koła matek tworzone począwszy od 1903 roku w Warszawie i kilku innych ośrodkach miejskich, Sekcję Samokształcenia Wychowawczego przy Wydziale Wychowawczym Stowarzyszenia Zjednoczonych Ziemianek, Sekcję Porad dla Matek przy Katolickim Związku Polek oraz Sekcja Opieki nad Młodzieżą przy Narodowej Organizacji Kobiet,
- zorientowane na działalność w zakresie współpracy ze szkołą oraz zajmujące się opieką nad ubogą młodzieżą szkolną - np. Koła Wpisów Szkolnych, Towarzystwo Wpisów Szkolnych (1907- 1909), Koła Pomocy Materialnej<sup>26</sup>.

Działalność rad szkolnych w polskim prawodawstwie oświatowym sięga działalności Izby Edukacyjnej Księstwa Warszawskiego. W ogłoszonym akcie z 12 stycznia 1808r. ustanowiono, iż wszyscy mieszkańcy miasta i wsi tworzą towarzystwa szkolne, których zadaniem jest wyłanianie rady zwanej dozorem szkolnym. Uchwalona 16 października 1808r. instrukcja dla dozorów szkolnych powoływała dozory departamentowe, powiatowe i miejscowe. Głównym ich zadaniem było wspomaganie państwowej administracji oświatowej w zakresie zapewnienia materialnych podstaw funkcjonowania szkół, upowszechniania do nich dostępu, a także sprawowania kontroli

<sup>23</sup> K. Jakubiak, *Współdziałanie rodziny...*, op.cit., s. 47-48.

<sup>24</sup> M. Baranowski, *Związek Rodzicielski*, „Rodzina i Szkoła” 1897, nr7, s. 159.

<sup>25</sup> M. Jamrógiewicz, *O Związku Rodzicielskim w stosunku do zadań wychowawczych domu i szkoły*, „Rodzina i szkoła” 1897, nr 10 s. 221.

<sup>26</sup> K. Jakubiak: *Współdziałanie rodziny...*, op.cit., s. 49-62.

nad przebiegiem edukacji, w tym zatrudnienia nauczycieli. Po upadku Księstwa Warszawskiego Komisja rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego 20 maja 1817r. wydała nową instrukcję o dozorach szkolnych<sup>27</sup>.

Pomimo zniesienia instytucji dozorów szkolnych w 1834r. idea samorządowych organów szkolnych była ciągle żywa. Od 1895 zaczęły funkcjonować rady szkolne miejscowe, złożone z reprezentantów duchowieństwa, szkoły, gminy i dworu. Rozwojowi rad szkolnych towarzyszyło wydawanie rozporządzeń ministerialnych zobowiązujących szkoły do nawiązywania kontaktów z rodzicami i opiekunami uczniów<sup>28</sup>.

Rady i dozory szkolne funkcjonowały, poczynawszy od czasów Księstwa Warszawskiego, na ziemiach polskich każdego zaboru. Różniły się one między sobą w niewielkim stopniu strukturą organizacyjną, zasadami powoływania ich członków oraz kompetencjami. W każdym z organów samorządu szkolnego, reprezentowani byli przedstawiciele miejscowego społeczeństwa – również rodzice uczniów. Pomimo niektórych przeszkód (słabe przygotowanie członków rad do pełnienia roli, brak porozumienia z nauczycielami) z czasem słabości i opory były przełamywane. Działalność dozorów zapoczątkowała proces uspołecznienia oświaty<sup>29</sup>.

U progu II Rzeczypospolitej formułowane były postulaty i podjęte zostały udane inicjatywy tworzenia ogólnokrajowych organizacji rodzicielskich. Ich zadaniem miało być reprezentowanie interesów polskich rodzin wobec władz państwowych, kształtowanie świadomości pedagogicznej rodziców, jak również koordynowanie i interpretowanie współdziałania wychowawczego rodziców i nauczycieli. Jedną z takich organizacji było Zjednoczenie Zrzeszeń Rodzicielskich (1924). W jej przekonaniu rodzina stanowiła podstawową komórkę społeczną oraz pierwsze środowisko wychowawcze, jednakże w celu najlepszego wychowania dziecka niezbędna była działalność szkoły. W tym celu rodzina powinna współpracować ze szkołą w zakresie wychowania dzieci i młodzieży<sup>30</sup>.

Oprócz stowarzyszeń o zasięgu ogólnokrajowym występowały również organizacje o zasięgu lokalnym, np. Centrala Opiek Rodzicielskich Szkół Średnich, Centrala Kół Rodzicielskich, Związek Organizacji Rodzicielskich przy Szkołach

<sup>27</sup> Ibidem, s.78-81.

<sup>28</sup> Ibidem, s. 85.

<sup>29</sup> Ibidem, s. 88.

<sup>30</sup> J.J.Bzowski, *Szkoła i rodzina ich wzajemny stosunek i formy współzycia*, Lwów- Warszawa 1930, s.12.



Średnich, Związek Rad Rodzicielskich Obwodu Szkolnego Cieszyńskiego, Związek Rad Rodzicielskich Obwodu Szkolnego Pszczyńskiego.

Kolejną formą zgromadzeń rodzicielskich współpracujących ze szkołą były koła opieki rodzicielskiej nazywane również patronatami szkolnymi lub opieką szkolną.

Jak podaje Krzysztof Jakubiak<sup>31</sup>, dziedziny wspólnych wysiłków patronatów i nauczycieli obejmowały najczęściej:

- współpracę w zakresie realizacji zadań programu dydaktyczno-wychowawczego szkoły,
- pracę nad utrzymaniem zdrowia i higieny młodzieży,
- otoczenie opieką internatów szkolnych i stancji uczniowskich,
- pomoc nauczycielom w poznawaniu swoich wychowanków oraz opieka nad samorządem szkolnym, spółdzielczością uczniowską i organizacjami młodzieżowymi,
- stymulowanie i ukierunkowanie czytelnictwa uczniów,
- pomoc w zakładaniu i prowadzeniu świetlic oraz ogrodów szkolnych,
- czuwanie nad całokształtem życia pozaszkolnego młodzieży poprzez włączanie się rodziców w organizowanie czasu wolnego uczniów,
- udział w prowadzeniu pedagogizacji,
- pomoc w organizacji pracy domowej dzieci.

W połowie lat trzydziestych Polska pod względem liczby kół rodzicielskich była w ścisłej czołówce wśród państw europejskich.

Po II wojnie światowej nakreślono nowe miejsce rodziny i instytucji środowiskowych w procesie współpracy ze szkołą. Sprecyzowano obowiązki rodziców, takie jak: obowiązek zapisania i regularnego posyłania dziecka do szkoły czy usprawiedliwiania nieobecności podczas szkolnych zajęć. Do zobowiązań szkoły wobec rodziców zaliczono: podnoszenie wiedzy pedagogicznej rodziców, oddziaływanie na środowisko przy współpracy z organizacjami społecznymi oraz zadania poszczególnych grup społecznych w procesie edukacji. Takie ujęcie wzajemnych relacji rodzinny i szkoły stworzyło prawne podstawy do rozwijania edukacji środowiskowej, w której dominującą rolę odgrywali nauczyciele. Dopiero przemiany społeczno-polityczne, które nastąpiły w latach 90, umożliwiły otwarcie Polski na trendy światowe i europejskie, a tym samym

---

<sup>31</sup> K. Jakubiak, *Współdziałanie rodziny...*, op. cit., s. 132-133.



przywrócenie rodzinie pozycji równorzędnego partnera w procesie współpracy ze szkołą<sup>32</sup>.

Wraz ze zmianami ustroju politycznego, wytyczono nowe cele i zadania edukacyjne, tak aby sprostać wymaganiom oraz oczekiwaniom nowego społeczeństwa. W toku ewolucji ustroju szkolnego w Polsce można było zauważyć szereg form uspołecznienia szkół, które miały spełniać funkcję kontrolną społeczeństwa, jak również przeciwdziałać zbędnej biurokracji oraz ingerencji ideologicznej w życie szkół. Nadrzędny cel upatrywano we włączaniu społeczności lokalnej w procesie ich zarządzania, kreowaniu w nich procesu kształcenia oraz generowaniu koncepcji reform<sup>33</sup>. Jak pisze Bogusław Śliwerski Początkowo chodziło o to, by zarówno szkoły, jak i Ministerstwo Oświaty przestały być bastionami partyjniackich czy partykularnych interesów, służąc przede wszystkim kształceniu i wychowaniu młodego pokolenia. Postulowano, by nie trwonić publicznych pieniędzy na utrzymanie przy tej okazji rozbudowanej maszyny pseudooświatowej władzy. Planowano także tworzenie rad społecznej kontroli na niższych szczeblach terytorialnych. Zimą 1981r NSZZ „Solidarność” tworzył zespoły programowo-przedmiotowe, które przygotowały pakiety prawno-pedagogicznych rozwiązań uspołecznienia szkół.<sup>34</sup> Niestety, jak się okazało, wprowadzenie szybkich zmian nie było łatwe i napotkało opór ze strony istniejących wówczas ciał oświatowych.

Problematyką demokratyzacji szkolnictwa zajął się I walny Zjazd NSZZ „Solidarność” we wrześniu 1981. Wysuwane wówczas postulaty to:

- likwidacja hierarchizacji decyzji i przedsięwzięć oświatowych,
- upodmiotowienie nauczycieli, uczniów i ich rodziców,
- umożliwienie współzarządzania szkołami oraz procesem kształcenia i nauczania przed wszystkie podmioty edukacyjne<sup>35</sup>.

Rozpoczęcie zmian, których celem była demokratyzacja oświaty, nastąpiło po 1989 roku. Oznaczało to uwolnienie szkół od indoktrynacji ideologicznej, w zamian za umożliwienie swobodnej wymiany myśli oraz poglądów. Tendencję tę wyraża idea uspołecznienia oświaty, która dla jednych jest przejmowaniem przez różne organizacje i instytucje społeczne od władz państwowych jak największego zakresu spraw

<sup>32</sup> B. Lulek, *Współpraca szkoły...*, op.cit., s. 54-58.

<sup>33</sup> B. Śliwerski, *Rada szkoły Rada Oświatowa*, Kraków 2002, s.7.

<sup>34</sup> Ibidem, s.7.

<sup>35</sup> Ibidem, s.8.

dotyczących zarządzania oświatą. Dla innych jest to odrodzenie szkoły jako instytucji społecznej. Jeszcze inni utożsamiają oświatę z całkowitą niezależnością, w której główną rolę odgrywają nauczyciele, rodzice i uczniowie. Wymienione podejścia chociaż początkowo wydają się różne, to jednak po analizie wyraźnie wiążą się ze sobą. Najważniejszym ich elementem jest zasada, zgodnie z którą szkoła jest instytucją „dla społeczeństwa” nie zaś „w imieniu społeczeństwa”<sup>36</sup>.

Proces demokratyzacji oświaty okazał się nie tylko długotrwały, lecz również trudny do pełnego zrealizowania. Główne przeszkody znajdowały się w samym systemie oświatowym, gdzie lata pracy z wyraźnym podziałem ról i zadań względem nauczycieli, uczniów i rodziców okazały się niezwykle trudne do przezwyciężenia. Społeczeństwo pozytywnie odnosiło się do zmian ustrojowych, ale zmiany oświatowe budziły dystans i rezerwę.

Dopiero Ustawa o systemie oświaty z 1991 roku zmieniła sposób funkcjonowania szkolnictwa w Polsce oraz umożliwiła wprowadzanie zmian dostosowujących szkołę do nowej rzeczywistości. Jak pisze Bogusław Śliwerski<sup>37</sup>, chociaż nowa ustawa okazała się sukcesem pod wieloma względami, m.in:

- wprowadzenie konkursów na stanowisko dyrektora szkoły,
- wprowadzenie nowego typu organu rady szkoły i rady oświatowej,

to poprzez ograniczenie uprawnień nadzoru pedagogicznego i dyrektorów szkół nie doprowadziła do pełnych zmian w zakresie poszerzenia przestrzeni podmiotowości dla rodziców i uczniów.

Zauważalne zmiany w zakresie włączania rodziców do życia szkoły wprowadzono w 1998 wraz z nowelizacją ustawy o systemie oświaty. Jej efektem stało się rozpoczęcie procesu liczenia się z potrzebami, oczekiwaniami i aspiracjami uczniów, ich rodziców bądź opiekunów. Zaczęto wprowadzać:

- badania sondażowe wśród uczniów i rodziców odnośnie oceny pracy szkoły,
- wymienionym wyżej podmiotom umożliwiono pełniejszy dostęp do przepisów prawa oświatowego,
- umożliwiono rodzicom prawo do powoływania rad szkół, a uczniom wybieranie opiekuna samorządu uczniowskiego<sup>38</sup>.

<sup>36</sup> A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, M. J. Szymański, *System edukacji w Polsce*, Warszawa 1997, s. 9-10.

<sup>37</sup> B. Śliwerski, *Rada szkoły Rada Oświatowa*, Kraków 2002, s.8- 9.

<sup>38</sup> B. Śliwerski, *Edukacja pod prąd*, Kraków 2001, s.106.

Opisane przeobrażenia w zakresie relacji rodziny i szkoły stanowią tylko fragment bogatej historii tworzenia prawnych i organizacyjnych warunków sprzyjających współdziałaniu rodziny i szkoły<sup>39</sup>. Jak pisze Wojciech Starzyński (...) nawet w czasie niesprzyjających okresów naszej historii, jak zabory, wojny, okupacje, przykładaliśmy wiele uwagi do stworzenia pomyślnych warunków do kształcenia dzieci i młodzieży. Obok nauczycieli i wychowawców do działań wychowawczych i prooświatowych zawsze włączały się organizacje rodzicielskie bądź poszczególni obywatele. Ten kierunek został wyraźnie zahamowany w czasach komunistycznego ucisku. Dopiero lata dziewięćdziesiąte ubiegłego wieku wywołały prawdziwą rewolucję w polskim systemie oświaty.(...) W miejscach dawnych komitetów rodzicielskich powstały rady rodziców, które zajmują się pomocą materialną, coraz śmielej wypowiadają się w kwestiach programowych, kontrolnych i kierunków rozwoju szkoły<sup>40</sup>.

Pomimo szeregu zmian, chociażby na przełomie kilku ostatnich dziesięcioleci, nadal współczesna polska szkoła daleka jest od pełnej demokracji, która może być gwarantem skutecznego wychowania.<sup>41</sup>

---

<sup>39</sup> Więcej na ten temat w: K. Jakubiak, *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, Bydgoszcz 1995, A. Kamiński, *Studia i szkice pedagogiczne*, Warszawa 1978, Kucha R. *Oświata elementarna w Królestwie Polskim w latach 1864-1914*, Lublin 1982, T. Lewowicki, *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa 1994, K. Poznański (red.), *Oświata, szkolnictwo i wychowanie w latach II Rzeczypospolitej*, Lublin 1991, W. Segiet, *Kształtowanie się pedagogicznej relacji rodzina szkoła. Problem współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami*, „Studia Edukacyjne” 1995, nr 1, W. M. Doroszewicz, *Rodzina i szkoła*, Warszawa 1906, Z. Jankowska, *Rys historyczny organizacji rodzicielskich w Polsce*, „Głos Rodziny i Szkoły” 1925, nr1, M. Sadzewiczowa, *O potrzebie organizacji wśród rodziców*, „Rodzina” 1922, z. 3-4.

<sup>40</sup> W. Starzyński, *Nie ma dobrej szkoły bez współpracy z rodzicami*, „Edukacja i dialog” 2006 nr9 s.4.

<sup>41</sup> Zob. B. Śliwerski, *O (nie) skuteczności wychowania*, w: Juraś Krawczyk B., Śliwerski B. (red.), *Pedagogiczne drogowskazy*, Kraków 2000, s. 19.

## **1.2. Idea szkoły środowiskowej jako przykład rzeczywistej współpracy rodziny i szkoły**

Realizacja współpracy pomiędzy szkołą i rodziną jest wymogiem współczesnej szkoły. Oczwistym jest fakt, że rodzina jako pierwsze środowisko wychowawcze każdego człowieka ma największy wpływ na jego rozwój. Dlatego tak ważne jest, aby podczas trwania edukacji szkolnej rodzice mogli wpływać na organizację pracy szkoły poprzez współpracę z nauczycielami. „... Ani szkoła, ani rodzina nie mogą spełnić swych funkcji bez ścisłego współdziałania, to znaczy, bez systematycznej i zorganizowanej współpracy domu i szkoły. Współpraca ta, jak wiadomo jest podstawowym założeniem organizacji procesu wychowawczego w szkole.”<sup>43</sup> Z tego względu wielu pedagogów zajmowało się sformułowaniem koncepcji, która przedstawi wytyczne umożliwiające nawiązanie najefektywniejszej współpracy szkoły ze środowiskiem rodzinnym dziecka. Takim przykładem może być szkoła środowiskowa. Jej korzenie sięgają XVIII wieku. Za prekursora „szkoły przetwarzającej środowisko”, która akcentuje szczególne znaczenie środowiska rodzinnego uważa się J. H. Pestalozziego (1746–1827), który w swojej powieści *Leonard i Gertruda* zawarł podstawową myśl integralnego traktowania pracy wychowawczej szkoły z oddziaływaniem na pozaszkolne środowisko życia ucznia. Jego zdaniem, nauczyciel powinien przekształcać środowisko zgodnie z przyświecającymi mu ideałami wychowawczymi przy pełnym zaangażowaniu sił samego środowiska.

Natomiast idea szkoły środowiskowej jest jedną z ciekawszych inicjatyw pierwszego okresu Nowego Wychowania. Pedagogiem, który dążył do bliskiej współpracy wszystkich środowisk oddziałujących na rozwój dziecka był Stanisław Teofilowicz Szacki. Wiele jego postulatów jest aktualnych do dziś i stało się inspiracją dla pedagogów polskich.<sup>44</sup> Zgodnie z poglądem autora osobowość ucznia kształtuje się w efekcie wspólnego oddziaływania na niego zarówno szkoły, jak i środowiska. Zatem szkoła może osiągnąć zamierzone wyniki dydaktyczne i wychowawcze, jeżeli uwzględni w swojej pracy całokształt wpływów oddziałujących na wychowanka ze strony

---

<sup>43</sup> R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*, Warszawa 1985, s. 173.

<sup>44</sup> J.J. Czarkowski *Szkoła środowiskowa Stanisława Teofilowicza Szackiego*, „Zeszyty Naukowe Uczelni Warszawskiej im. Marii Skłodowskiej-Curie” Nr 3 (41) / 2013 s. 171.

środowiska rodzinnego i lokalnego. Początkowo sądził działania wychowawców powinny zmierzać do zaspokojenia braków, które są wynikiem zaniedbań najbliższego środowiska lokalnego. Jednak pomimo wyraźnego oddziaływania szkoły i instytucji wychowawczych, zapewniających dzieciom godziwą zabawę, interesującą lekturę, dobre możliwości samokształcenia i rozwijania swoich uzdolnień okazywało się, iż nadal istniało środowisko, które hamowało, a niekiedy uniemożliwiało postępy wychowania. Dlatego też założenia i poglądy S. Szackiego uległy przeformułowaniu. Zgodnie z nowymi wychowywać to znaczy stwarzać w danym środowisku sprzyjające warunki dla dzieci, które czerpią z tego środowiska zarówno motyw, jak i materiały do swej pracy. Nie wolno mówić o procesie pedagogicznym przebiegającym tylko w specjalnych pomieszczeniach szkolnych, lecz o procesie pedagogicznym w środowisku.<sup>45</sup>

Założenia szkoły środowiskowej Szacki zawarł określając zakresy działania. Są nimi:

- wyposażenie dzieci i młodzieży w wiadomości i umiejętności, przekazanie dziecku wykształcenia racjonalnego;
- organizowanie życia społeczności dziecięcej lub współdziałanie w jej organizowaniu;
- wspomaganie rodziny w jej funkcjach wychowawczych, w szczególności zmierzanie do tego, aby nie istniały rozbieżności między celami wychowania w szkole i w rodzinie oraz aby wychowanie w rodzinie było racjonalne;
- przetwarzanie środowiska, dokonywanie w nim pozytywnych zmian w tym celu, aby wpływy i bodźce działające na młodzież były pozytywne, wartościowe pod względem wychowawczym<sup>46</sup>

Autor określił również relacje pomiędzy szkołą a środowiskiem, które powinny opierać się na:

- szerokim zestawie zadań realizowanych zespołowo, które mogą dotyczyć spraw związanych m.in. ze zdrowiem, higieną, życiem kulturalnym, życiem codziennym.
- wnikliwej diagnozie środowiska poprzez poznanie warunków życia swoich podopiecznych. Dzięki temu możliwe będzie uczestniczenie w nim oraz zaspokajanie ewentualnych braków.

---

<sup>45</sup> W. Łubniewski, *Środowiskowa szkoła pracy Stanisława Szackiego*. „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 2 s. 20.

<sup>46</sup> G. Pańtak, M. Winiarski, *Szkoła środowiskowa na wsi*. Warszawa 1982, s.11.

- różnorodności oraz bogactwie stosowanych form działalności środowiskowej mającej charakter planowy i długofalowy.
- pełne zaangażowanie dzieci i młodzieży, również poprzez formy pracy fizycznej.<sup>47</sup>

Otwierając się na potrzeby dziecka, szkołę Szackiego cechowało odrzucenie werbalizmu, pasywizmu, atmosfery zagrożenia i nudy. Szkoła była postrzegana jako placówka wychowawcza ściśle współpracującą z rodzicami i instytucjami, które rozwijają działalność kulturalną, ekonomiczną i społeczną w danym środowisku. Szkoła zawsze powinna troszczyć się o to, aby nie było rozbieżności między celami wychowawczymi szkoły i domu. W miejsce nadmiernego konserwatyzmu pracy pedagogicznej w szkole, Szacki postulował tworzenie nowych form jej działalności. Ponadto powinna ona być dostosowana do impulsywnych działań dzieci, musi być żywa, aktywna, poszukująca, przechodząca od jednej formy pracy do drugiej. Jego zdaniem ewolucja pracy pedagogicznej powinna umożliwić znalezienie coraz to doskonalszych form, metod i dróg pedagogicznego postępowania.<sup>48</sup> Kluczowym zadaniem szkoły jest również zbliżanie celów wychowania szkoły i domu.

Specjalną rolę autor przypisywał również nauczycielowi. Miarą nowoczesności szkoły środowiskowej było twórcze zaangażowanie szkoły w doskonalenie życia środowiska społecznego w różnych jego elementach. W konsekwencji tego nauczyciel musi wykazywać się wielostronną i wielokierunkową aktywnością w swojej pracy.<sup>49</sup> W bardziej szczegółowym ujęciu pedagog to: 1) organizator i kierownik procesu wychowawczego w szkole; 2) działacz społeczny; 3) badacz procesów wychowawczych.<sup>50</sup>

Oprócz wymienionych wyżej wymagań odnośnie pedagogów, a zgodnie z założeniami wychowawczymi oraz dydaktycznymi szkoły środowiskowej nauczyciele powinni stale podnosić kwalifikacje. Tylko taki nauczyciel jest w stanie sprostać wymogom wszech-stronnego poznania dziecka.

Koncepcja Stanisława Szackiego traktuje szkołę, nie jako autonomiczną instytucję, której praca jest niezależna lecz jako jedną z kilku części, które wspólnie

---

<sup>47</sup> M Winiarski, *Współdziałanie szkoły i środowiska*. Warszawa 1992 s.78-79

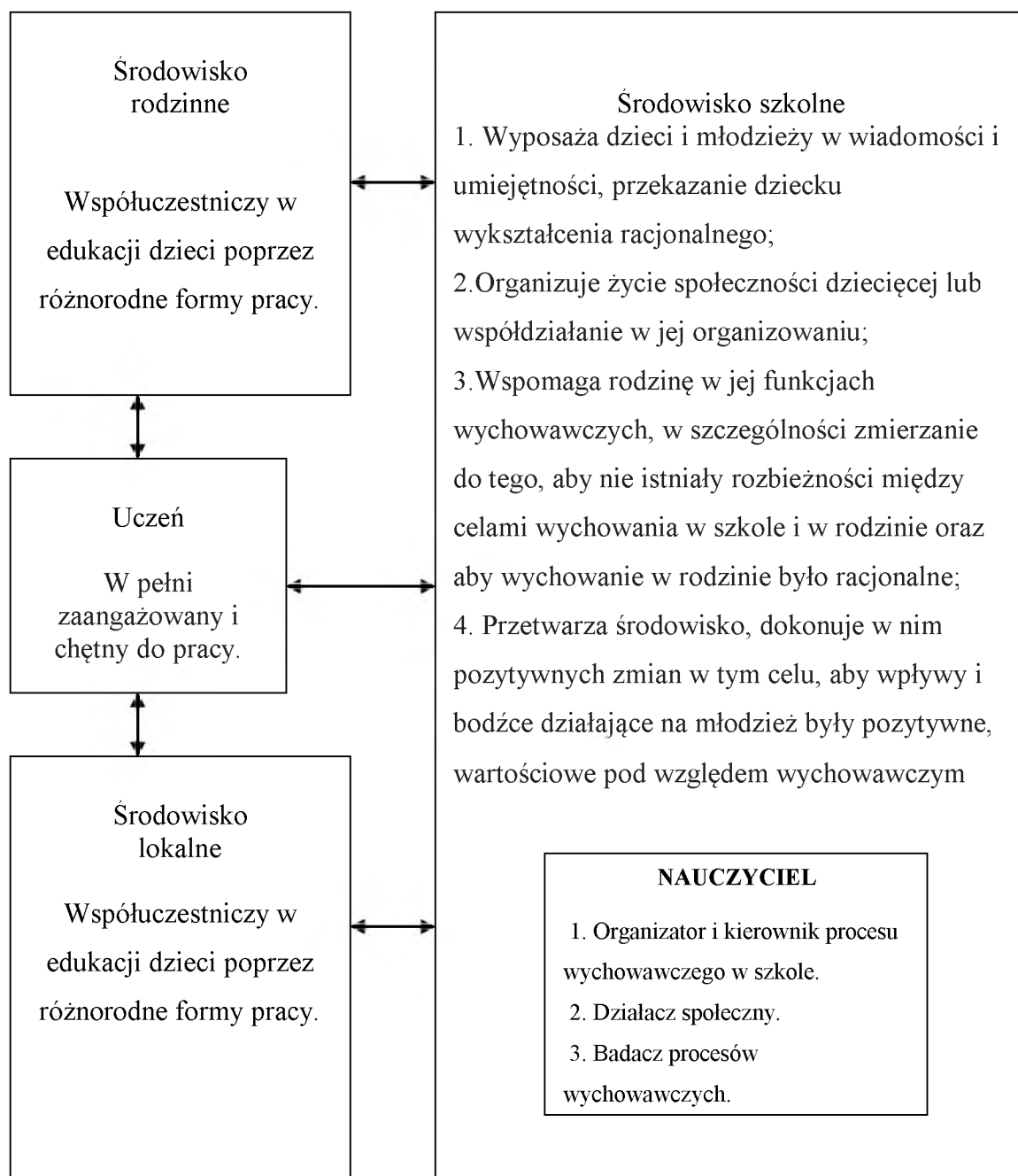
<sup>48</sup> J.J. Czarkowski, *Szkoła środowiskowa Stanisława Teofilowicza Szackiego*. „Zeszyty Naukowe Uczelni Warszawskiej im. Marii Skłodowskiej-Curie” Nr 3 (41) / 2013 s. 179

<sup>49</sup> Ibidem, s. 181

<sup>50</sup> R. Wroczyński, *Pedagogika społeczna*. Warszawa 1985, s. 52



zajmują się wychowaniem młodego pokolenia. Dlatego tak silnie akcentuje się konieczność przenikania i uzupełniania się szkoły, rodziny i najbliższego otoczenia. Warto podkreślić, że założenia szkoły Szackiego wypływały z jego praktyki pedagogicznej i były wcielane w życie. Zarys założeń szkoły środowiskowej przedstawia schemat nr1.



**Schemat 1.** Ogólne założenia szkoły środowiskowej S. Szackiego

Również w Polsce wielu pedagogów analizowało relacje pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym ucznia oraz ich wpływ na proces edukacyjny. Wśród nich można przybliżyć opracowania Heleny Radlińskiej, która podobnie jak Szacki postuluje systematyczne poznawanie środowiska w toku pracy wychowawczej. „Poznanie wpływów i warunków środowiskowych jest podstawowym obowiązkiem pedagoga, bowiem od umiejętności wykonywania tego zadania zależą rezultaty zamierzeń i wysiłków wychowawczych.”<sup>51</sup> Nauczyciel oprócz wiedzy i umiejętności postulowanych przez Szackiego powinien dodatkowo posiadać taką znajomość metod badań środowiskowych, umożliwiających poznanie środowiska wychowawczego ucznia. Radlińska wskazuje konieczność oddziaływania szkoły na środowisko poprzez kompensację i przetwarzanie.<sup>52</sup>

1. Szkoła środowiskowa – to taka instytucja, która organizuje całą pracę wszystkich swoich uczniów, a jednocześnie współdziała z rodzicami i różnymi instytucjami w środowisku w zakresie wychowania pozaszkolnego.
2. Organizacja pracy w szkole środowiskowej obejmuje przede wszystkim objęcie wspólnym planem zajęcia lekcyjne i pozalekcyjne w zakresie niezbędnym do osiągnięcia pełnej sprawności kształcenia – bez drugoroczności i na możliwie wysokim poziomie.
3. W toku kształcenia stosuje się zróżnicowanie zadań wykonywanych w szkole pod kierunkiem nauczycieli, umożliwiając uczniom wykonywanie zadań odpowiadających ich uzdolnieniom i zainteresowaniom.
4. Do realizacji szerokiego programu pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej w szkole wykorzystuje się w ciągu całego dnia nie tylko wszystkie urządzenia w budynkach szkolnych oraz boiska, warsztaty i ogródki przyszkolne, lecz także urządzenia innych instytucji dostępnych w środowisku.
5. W szkole środowiskowej grono pedagogiczne stanowi zintegrowany zespół – bez stałego podziału na nauczycieli i personel świetlicowy, a do współpracy powołuje się także specjalistów (instruktorów) z innych instytucji, zwłaszcza – rodziców i absolwentów tej szkoły.

---

<sup>51</sup> Ibidem, s.59

<sup>52</sup> Ibidem, s. 60



6. Programy zajęć pozalekcyjnych w szkole środowiskowej są uzgodnione z przedstawicielami uczniów i rodziców, a w miarę potrzeby – także z kierownikami innych instytucji w środowisku .
7. Rodzina może korzystać z pomocy pedagogicznej szkoły i pozaszkolnych instytucji oświatowo-wychowawczych, a także poradni wychowawczo-zawodowej i innych instytucji w środowisku, mających do tego odpowiednie warunki.
8. Działalność pedagogiczna szkoły środowiskowej i współdziałających z nią instytucji pozaszkolnych podlega nadzorowi władz oświatowych powołanych do koordynowania realizacji celów wychowania.<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup>T. Wiloch, *Zarys koncepcji szkoły otwartej*. „Badania Oświatowe” 1976 nr 2.

### 1.3. Współpraca rodziców i nauczycieli na przykładzie rozwiązań innych krajów

Troska o wysoki poziom edukacji odpowiadającej oczekiwaniom naszego społeczeństwa nie jest zjawiskiem odosobnionym, bowiem większość krajów dąży do ciągłego jej ulepszania. Można rzec, że sprawny system edukacyjny jest odzwierciedleniem dobrze funkcjonującego państwa. Dlatego sprawy dotyczące szkolnictwa, np. wprowadzane reformy, zawsze spotykają się z szerokimi komentarzami i opiniami całego społeczeństwa bez względu na narodowość. Dzieje się tak dlatego, że w szkolnictwo zaangażowani są nie tylko nauczyciele i uczniowie, ale również ich rodziny. Użyte określenie „rodziny” jest jak najbardziej zamierzone, gdyż edukacja dzieci jest bliska nie tylko rodzicom, ale również dziadkom czy nawet dalszym krewnym. Często można być świadkiem ożywionych dyskusji na temat metod nauczania stosowanych przez nauczycieli lub po prostu różnic pomiędzy szkołami. Otwarte granice między państwami umożliwiły podejmowanie pracy w różnych krajach, a to przyczyniło się do wzrostu emigracji. W następstwie tego wielu uczniów podjęło naukę w szkołach zagranicznych. Dlatego też coraz częściej można słyszeć dyskusje na temat różnic w jakości szkolnictwa w poszczególnych krajach. Dzięki konwersacjom na temat organizacji i funkcjonowania szkolnictwa poza granicami kraju wzrasta świadomość rodziców względem ich praw. Warto zatem przybliżyć przykłady współpracy rodziców i nauczycieli funkcjonujące w innych krajach. Oczywiście nie wszystkie rozwiązania można przenieść na polską płaszczyznę ze względu na oczywiste różnice społeczne bądź organizacyjne. Jednak wiedza na temat rozwiązań w innych krajach może być podstawą do refleksji na temat obecnej współpracy rodziców i nauczycieli w Polsce.

Obserwowane zmiany, w których odchodzi się od przypisywania kluczowej roli w procesach edukacyjnych nauczycielom, możliwe są dzięki zmieniającej się stopniowo opinii na temat roli rodziców w edukacji. Nie ulega wątpliwości, że do dobrego poziomu kształcenia przez placówki oświatowe konieczne jest czynne zaangażowanie rodziców. Efektem wzrastającej świadomości roli rodziców jest tzw. „cicha rewolucja”, polegająca na coraz częstszym wyborze edukacji domowej zamiast uczęszczania dziecka do szkoły masowej. Takie zjawisko można zaobserwować m.in. w Stanach Zjednoczonych,

Wielkiej Brytanii czy Nowej Zelandii. Nadmienić należy, iż poziom edukacji domowej jest porównywalny, a często wyższy niż efektywność tradycyjnego nauczania szkolnego, przy czym dzieci uczące się w domu przewyższają dzieci szkolne w wielu różnych obszarach, np. w zakresie umiejętności społecznych, poziomu osiągnięć szkolnych, stabilności emocjonalnej<sup>54</sup>. Dla rodziców, którzy zdecydowali się samodzielnie uczyć swoje dzieci, bodźcem do podjęcia takich działań były sukcesy innych rodziców oraz przekonanie, iż szkoła nie robi nic takiego, czego ty byś lepiej nie zrobił<sup>55</sup>.

Proces zachęcania rodziców do aktywnego udziału w edukacji szkolnej ich dzieci, który rozpoczął się w latach 70. XX wieku i początkowo nie obejmował wszystkich krajów europejskich, w większości tych państw nabrał mocy prawnej w latach 90., kiedy pojawiło się nowe ustawodawstwo, wzmacniające autonomię szkoły (i jej związek z lokalnymi społecznościami) oraz uczestnictwo rodziców w strukturach formalnych. Między innymi były to ustawy w Hiszpanii, Irlandii i Islandii w roku 1995, a następnie rok później – w Szwecji, Austrii i Szkocji, gdzie uchwalono przepisy dotyczące zaangażowania rodziców w życie szkoły i tworzenia organizacji reprezentujących stronę rodziców. Obecnie we wszystkich państwach Unii Europejskiej działają organizacje zrzeszające rodziców – również na poziomie państwowym. Na szczęblu unijnym jest to **EuropeanParentsAssociation** (EPA), stowarzyszenie działające od 1985 roku. Unijne badania sprawdzające jakość edukacji szkolnej traktują uczestnictwo rodziców w działaniach edukacyjnych jako jeden z szesnastu wskaźników. Takie ujęcie roli rodziny w procesie kształcenia dzieci i młodzieży może świadczyć o wyjątkowo poważnym realizowaniu idei współpracy szkoły i rodziny z zagranicznych systemach edukacyjnych<sup>56</sup>.

Wszystkie państwa członkowskie Unii Europejskiej, świadome roli rodziny w wychowaniu dzieci i młodzieży, umożliwiają rodzicom współudział z życiu szkoły. Jednak obszar i zakres aktywności rodziców jest różny w poszczególnych państwach. Brak wspólnej polityki europejskiej ściśle regulującej zakres współpracy obu środowisk wynika z oczywistych różnic społeczno-kulturalnych uniemożliwiających przyjęcie wspólnych przepisów. We wszystkich krajach rodzice mają prawo do wyboru rodzaju

---

<sup>54</sup> M. Miotk-Mrozowska, *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, w: Kowalik S. (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela* Warszawa 2011, s. 223-224.

<sup>55</sup> M. Szczepańska, *Czy nauczyciele i rodzice mogą się nawzajem wspierać?*, w: Suchora-Olech A. (red.), *Obszary dyskusji o edukacji*, Słupsk 1999 s. 169.

<sup>56</sup> [www.rodziceiskola.pl](http://www.rodziceiskola.pl).

szkoły dla swojego dziecka oraz informacji o jego postępach edukacyjnych, różnice występują m.in. w obrębie zakresu ich uprawnień i oddziaływań na funkcjonowanie szkoły.

Autonomia szkoły to koncepcja już powszechnie obecna w europejskich systemach edukacji. Początkowo rozumiana jako sposób zapewnienia wolności nauczania, wzmocnienia szkolnej demokracji i element procesu decentralizacji szkolnictwa, obecnie autonomia szkoły stała się w większości krajów instrumentem osiągania celów edukacyjnych, w tym przede wszystkim podnoszenia jakości edukacji. Mimo że obecnie wszystkie kraje odbierają autonomię szkoły jako nieodłączny element systemu edukacji, nadal funkcjonują zasadnicze różnice między poszczególnymi krajami w sposobie wprowadzania tej autonomii, jak również w rozumieniu i definiowaniu samego pojęcia i jego zakresu. Różnice w sposobie wprowadzania autonomii szkoły obejmują także różne rozumienie odpowiedzialności poszczególnych organów i osób biorących udział w zarządzaniu szkołą. Jednak pomimo występowania oczywistych rozbieżności, istnieje wyraźna tendencja do wzrastania zadań zarówno dla nauczycieli i dyrektorów, ale również dla rodziców traktowanych jako pełnoprawnych członków środowiska szkolnego<sup>57</sup>.

Bardziej szczegółowe informacje na temat współpracy rodziców i nauczycieli zostały opracowane dla wybranych krajów.

#### **Niemcy**

Opieka nad rodziną jest jednym z podstawowych celów polityki socjalnej, która ciągle ulega modyfikacjom. Wprowadzane zmiany mają na celu udoskonalanie warunków życia niemieckiego społeczeństwa. W 6 artykule Ustawy Zasadniczej dla Republiki Federalnej Niemiec czytamy, że małżeństwo i rodzina znajdują się pod szczególną ochroną państwa<sup>58</sup>. W niemieckich szkołach można zauważyć podobne zainteresowanie włączaniem rodziców w proces dydaktyczno-wychowawczy, jak również traktowanie ich jak partnerów.

W Niemczech, jako federacji krajów związkowych (landów), można zauważyć różnice w organizacji szkolnictwa wynikające z odrębności krajów związkowych, które

---

<sup>57</sup> Eurydice, Kluczowe dane o edukacji w Europie 2009.

<sup>58</sup> Grundgesetz Bundesrepublik Deutschland am 8. Mai 1949, Art.6.

to posiadają odrębne rządy i parlamenty, a tym samym szerokie kompetencje w tworzeniu norm prawnych. Zasadniczo jednak prawa rodziców możemy podzielić na indywidualne i zbiorowe.

#### **1. Prawa indywidualne**

Ustawa Zasadnicza przyjęta w roku 1949 uznaje opiekę i wychowanie dzieci za naturalne prawo i obowiązek rodziców. Opieka i wychowanie dzieci stanowią naturalne prawa rodziców, jak również podstawowy i główny ciężący na nich obowiązek. Nad realizacją tych praw czuwa Państwo (Grundgesetz, Ustawa Zasadnicza, Artykuł 6, ust. 2). Rodzice i Państwo wobec tego mają wspólny obowiązek edukacyjny, który może być realizowany jedynie w drodze znaczącej współpracy rodziców ze szkołą. Podstawowe zasady i szczegóły tej współpracy zostały ustalone w konstytucjach krajów związkowych i statutach szkół, jak również w innych przepisach prawa dotyczących szkolnictwa wprowadzanych w życie przez landy. Współpraca rodziców ze szkołą jest szczególnie ważna wówczas, gdy podejmowane decyzje odnoszą się do dalszej kariery szkolnej dzieci, gdy dziecko napotyka szczególne trudności lub gdy dzieci niepełnosprawne muszą mieć możliwie najbardziej efektywną pomoc i zachętę.

Prawa rodziców obejmują również prawo do informacji w sprawach związanych ze szkołą. Prawo to odnosi się do wszystkich faktów, które mają fundamentalne znaczenie dla realizacji ich indywidualnych praw rodzicielskich w odniesieniu do edukacji. Inne aspekty praw rodziców różnią się w zależności od krajów związkowych. Na przykład w Nadrenii-Westfalii rodzice mają prawo do uczestniczenia w niektórych działaniach szkoły.

#### **2. Prawa zbiorowe**

Organ przedstawicieli rodziców w Niemczech stanowi tzw. grupę interesu. Jego głównym zadaniem jest wspieranie szkoły w jej działaniach na rzecz gwarantowania dobrej edukacji dla wszystkich dzieci, doradztwo we wszystkich sprawach odnoszących się do funkcjonowania szkoły jak również proponowanie koniecznych zmian i

sprawniejszych rozwiązań<sup>59</sup>. W zależności od konkretnego kraju związkowego występować może większy lub mniejszy udziałem, i/lub prawo do współdecydowania, jakie mają przedstawiciele rodziców wybrani lub oddelegowani na różnych szczeblach klasy, szkoły, gminy, rejonu lub kraju związkowego.

Na ogół uczestnictwo rodziców w pracach na terenie szkoły może występować na dwóch poziomach:

- na niższym poziomie w klasie dziecka,
- na wyższym poziomie dotyczącym szkoły jako całości.

Ponadto istnieją działania:

- na szczeblu lokalnym (gminnym lub rejonowym),
- na szczeblu kraju związkowego.

Przedstawicielstwo rodziców na szczeblu kraju związkowego, landu, z reguły jest przewidziane dla rad rodzicielskich, które w różnych krajach związkowych mają różne nazwy. Są to ciała oficjalne, za których pośrednictwem rodzice mogą uczestniczyć w podejmowaniu decyzji dotyczących spraw szkoły. Zakres ich uprawnień jest różny dla poszczególnych landów i może mieć charakter czysto doradczy bądź dający im uprawnienia współzarządzania szkołą.

Jeżeli chodzi o wspólne gremia, to na szczeblu kraju związkowego zostały wypracowane różne koncepcje kolektywnego zarządzania, które obejmują:

- ustawowe konsultacje zainteresowanych grup w sprawach szkoły, mających znaczenie ogólne i zasadnicze,
- tworzenie stałego forum doradczego w dziedzinie edukacji i szkolenia.

Na szczeblu lokalnym (gmina, okręg, kraj związkowy) w większości krajów związkowych przedstawiciele rodziców opowiedzieli się za tworzeniem wspólnych rad rodziców. W większości landów szkolne rady konsultacyjne są tworzone jako wspólne ciała przedstawicielskie, włączające wszystkie grupy zainteresowane sprawami szkoły na szczeblu lokalnym. Na szczeblu szkoły interesy rodziców w większości krajów związkowych są reprezentowane przez rady rodzicielskie, które to struktury są ciałami czysto rodzicielskimi.

---

<sup>59</sup> Przedstawicielstwo rodziców w procesie zarządzania szkołą w systemach oświaty UE (na podstawie wybranych krajów. Eurydice 2012, s.10.

Na szczeblu klasy interesy rodziców są uwzględniane poprzez organizowanie zebrań rodzicielskich. Na tym szczeblu w niektórych krajach związkowych zostały powołane do życia struktury, w których skład wchodzi nauczyciele, rodzice i uczniowie<sup>60</sup>. Organ przedstawicieli rodziców nie ma prawa zbierać funduszy. Jeśli rodzice chcą zbierać fundusze w celu zakupu dodatkowego wyposażenia dla szkoły (np. sprzętu sportowego lub instrumentów muzycznych), muszą zarejestrować działalność charytatywną, np. w postaci stowarzyszenia pomocy (Förderverein), które ma prawo do pozyskiwania funduszy i wystawiania rachunków za otrzymane darowizny<sup>61</sup>.

#### **Finlandia**

Jednym z nielicznych krajów, w których reprezentacja rodziców nie występuje na wszystkich szczeblach administracyjnych jest Finlandia. Przedstawiciele rodziców nie uczestniczą w procesie organizacji szkolnictwa dzieci i młodzieży na szczeblu administracji regionalnej. Natomiast na szczeblu centralnym rodzice mogą uczestniczyć w pracy Ligi Fińskich Rodziców (działającej od 1907). Najaktywniejsze uczestnictwo rodziców w procesie edukacji dzieci występuje na etapie przedszkolnym, bowiem współpraca z rodzicami jest jednym z ustawowych celów wychowania przedszkolnego.

Sposób, w jaki rodzice angażują się w proces kierowania szkołą, różni się w poszczególnych gminach. W szkołach działają stowarzyszenia rodziców, ale uczestnictwo jest całkowicie dobrowolne, a ich rola ogranicza się do konsultacji. Czasami rodzice mogą zgłaszać propozycje zmian, np. w polityce informacyjnej szkoły (sposobie informowania rodziców o kwestiach związanych z uczniem, życiem szkoły, itp.). Jeśli władze gminy podejmą taką decyzję, w niektórych szkołach mogą także funkcjonować rady kierujące szkołą. W większości rad tego typu zasiada przedstawiciel rodziców. Rady te decydują, między innymi, o zatrudnieniu nowych nauczycieli<sup>62</sup>.

Na szczeblu szkolnym rodzice nie tylko uczestniczą w spotkaniach z nauczycielami, ale także mogą brać czynny udział w opracowywaniu lokalnych

---

<sup>60</sup> Rola rodziców w systemach edukacyjnych Unii Europejskiej. z EURYDICE: Europejska Sieć Informacji o Edukacji” 1997 s. 23-25.

<sup>61</sup> Przedstawicielstwo rodziców w procesie zarządzania szkołą w systemach oświaty UE (na podstawie wybranych krajów. z EURYDICE: Europejska Sieć Informacji o Edukacji” 2012, s.10.

<sup>62</sup> Przedstawicielstwo rodziców w procesie zarządzania szkołą w systemach oświaty UE (na podstawie wybranych krajów. Eurydice 2012, s.7.



programów nauczania i organizacji nauki<sup>63</sup>. Obowiązujące przepisy prawne wskazują szkołę jako jednostkę odpowiedzialną za nawiązanie współpracy z rodzicami w celu ich wspomagania w roli wychowawców swoich dzieci. W wielu przypadkach współpraca szkoły i rodziny ma charakter nieformalny.

#### **Holandia**

Współpraca szkoły i rodziców w Holandii jest pojęciem szczególnie ważnym. Rodzice posiadają szeroki wachlarz praw, z których mogą korzystać w procesie organizacji edukacji ich dzieci. Podkreślić należy fakt, iż kraj ten posiada długoletnią tradycję istnienia organizacji rodzicielskich, które to zakładają szkoły niepubliczne.

Ogółem w Holandii istnieje ok. 5500 rad szkolnych przy szkołach prywatnych i publicznych oraz ok. 650 przy szkołach średnich. Do zadań podejmowanych przez rady zalicza się:

- zakładanie szkół,
- organizacja procesu kształcenia: wybór podręczników, ustalenie rozkładu zajęć, rozdzielanie uczniów do klas, ustalenie zasad postępowania w szkole, zasady przyjęcia uczniów do szkoły lub ich relegowanie,
- prowadzenie polityki kadrowej i organizacyjnej, które obejmują przyjmowanie do pracy nauczycieli, dyrektora szkoły i innych pracowników placówki zgodnie z przyjętymi założeniami,
- zarządzanie szkołą, dbałość o jej zaplecze techniczne: dokonywanie inwestycji, prowadzenie księgowości, zakup niezbędnego wyposażenia.<sup>64</sup>

W szkołach publicznych holenderskie prawo nakłada na nauczycieli obowiązek utrzymywania kontaktów z rodzicami, co stanowi część ich zwykłych obowiązków w procesie nauczania. Właściwy organ władzy może się zwrócić do rodziców z prośbą o pomoc dla szkoły, pod kierunkiem personelu i dyrektora, w ramach sporadycznie prowadzonych działań<sup>65</sup>.

---

<sup>63</sup> M. Pękowska, Rola rodziców w zarządzaniu szkołą na przykładzie Wielkiej Brytanii i Finlandii „Nauczanie Początkowe” 2009/2010 nr2 s. 82.

<sup>64</sup> B. Śliwerski, *Jak zmienić szkołę?* Kraków 1998, s. 109.

<sup>65</sup> Rola rodziców w systemach edukacyjnych Unii Europejskiej. z EURYDICE: Europejska Sieć Informacji oEdukacji”1997 s. 59.



Dbłość o jak najlepsze relacje między szkołą i domem dziecka opiera się na zasadzie mówiącej, że rodzice powinni o szkole wiedzieć jak najwięcej. Dlatego powinni mieć pełne zaufanie do wszystkich pracowników szkoły oraz znać jej zasady funkcjonowania. Aby to osiągnąć, stwarza się odpowiednie warunki, w których rodzice mogą obserwować całe środowisko szkolne. Jeżeli zauważą niepokojące zachowania nauczycieli, mogą zgłosić swoje sugestie do dyrektora, który odpowiednio rozwiązuje problem. Niewskazana jest bezpośrednia ingerencja rodzica w proces edukacji. Dzięki traktowaniu rodziców jako niezbędnych partnerów edukacyjnych w holenderskim systemie edukacyjnym dąży się do poszukiwania nowych form współpracy z rodzicami, np. praca w bibliotece szkolnej<sup>66</sup>.

#### Czechy

Wprowadzona w 2004 Ustawa Szkolna umożliwiła rodzicom uczestniczenie w życiu placówki w ramach rady szkoły. Jest ona organem pozwalającym rodzicom, dorosłym uczniom, pracownikom szkoły oraz obywatelom na zaangażowanie w proces kierowania szkołą. Rada szkoły jest ustanawiana przez organ prowadzący szkołę, który określa również liczbę członków i zasady ich wyboru. Zgodnie z nimi:

- w szkołach prywatnych i wyznaniowych funkcję rady szkoły pełni dyrektor placówki,
- jeśli organ prowadzący szkołę (który ma osobowość prawną) prowadzi więcej niż jedną szkołę, wystarczy ustanowienie jednej rady szkolnej (dla kilku szkół),
- jedna trzecia członków rady szkoły jest powoływana przez organ prowadzący szkołę, jedna trzecia przez nauczycieli i jedna trzecia przez uczniów lub ich rodziców, członkowie są wybierani na okres trzech lat,
- dyrektor szkoły nie jest członkiem rady, ale musi uczestniczyć w jej posiedzeniach, jeśli otrzyma zaproszenie i musi dostarczyć dokumenty wymagane na potrzeby obrad.

---

<sup>66</sup> M. Stawiak-Ososińska, *Formy współpracy ze szkołą w wybranych krajach świata*, „Nauczania Początkowe” 2004 nr2 s. 40.

Obowiązkiem rady szkoły są spotkania (minimum dwa razy w roku), na których to może ona:

- akceptować roczny raport szkolny, omawiać budżet, wyrażać opinię na temat wyników analizy wyników gospodarczych oraz proponować działania w celu poprawienia wyników gospodarczych szkoły;
- opiniować proponowane szkolne programy nauczania oraz ich realizację;
- akceptować zasady oceniania wyników kształcenia uczniów w szkołach podstawowych i średnich;
- akceptować wewnętrzny Kodeks Porządkowy (Rules of Order), zasady przyznawania stypendiów w szkołach średnich i wyższych zawodowych oraz proponować ewentualne zmiany tych zasad;
- brać udział w formułowaniu celów strategicznych rozwoju szkoły;
- omawiać raporty z inspekcji przedstawione przez Czeski Inspektorat Szkolny;
- formułować sugestie i wnioski dla dyrektora szkoły, instytucji państwowych działających w ramach systemu edukacji oraz organów administracji państwowej, w tym propozycje odwołania ze stanowiska dyrektora szkoły;
- wnioskować o zawieszenie dyrektora szkoły w jego funkcjach;
- przedstawiać propozycję ogłoszenia konkursu na stanowisko dyrektora szkoły.

W wielu szkołach funkcjonują także tak zwane stowarzyszenia rodziców i przyjaciół szkoły (Sdružení rodičů a přátel školy), które przed rokiem 1989 stanowiły organ reprezentujący rodziców. Obecnie stowarzyszenia te działają w formie dobrowolnych stowarzyszeń obywatelskich. Stowarzyszenie zbiera fundusze od swoich członków. Fundusze są wykorzystywane na wspieranie różnych działań podejmowanych przez szkołę i jej uczniów.

Jak pisze Bogusław Śliwerski, zmiany zachodzące w czeskim szkolnictwie dążą do przekształcenia szkół nie tylko w miejsca przekazywania wiedzy i zdobywania nowych umiejętności, ale w placówki, w których spotykają się ludzie pragnący wzbogacać siebie i innych. W takiej szkole rodzice mają szansę realnego wpływu w sytuację szkolną. Stają się kuratorami dbającymi o jakość prowadzonych oddziaływań

wychowawczo-dydaktycznych. Powinni być sojusznikami własnych dzieci w utrzymaniu ich poczucia własnej wartości i adekwatnej samooceny<sup>67</sup>.

#### Dania

W duńskim systemie edukacyjnym szczególne oddziaływanie na ucznia ma wychowawca, który towarzyszy dziecku przez dziesięć klas. Dzięki temu ma on możliwość dokładnego poznania swojego wychowanka oraz jego rodziców. Następstwem takiego rozwiązania jest ścisła współpraca szkoły z rodzicami, której celem jest wyposażenie dziecka w umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy oraz wszechstronny rozwój osobowości. Rodziców traktuje się jako pełnoprawnych partnerów, wykorzystuje się ich pomysły, umiejętności, wiedzę ogólną i zawodową. Nauczyciele dbają o ustawiczne zachęcanie rodziców do współdziałania na rzecz szkoły i uczniów. Oczywiście najczęstszy kontakt z rodziną występuje w klasach młodszych, jednak nawet gdy uczeń jest starszy, rodzic jest informowany o jego postępach zarówno drogą pisemną, jak i podczas wspólnych spotkań z uczniami<sup>68</sup>.

W duńskiej szkole rodzice mają prawo:

- do składania w ustalonym trybie skarg;
- do podjęcia ostatecznej decyzji, jeżeli chodzi o posłanie dziecka do szkoły o rok wcześniej lub o rok później;
- do uzyskania różnego rodzaju informacji na temat oceny kształcenia;
- do uzyskania konsultacji, wraz z dzieckiem, na temat przedmiotów, z których dziecko będzie musiało zdawać egzaminy;
- do założenia szkoły prywatnej; w tym przypadku wymagana jest pewna minimalna liczba
- uczniów, by szkoła mogła uzyskać uprawnienia do otrzymywania dotacji publicznych<sup>69</sup>.

---

<sup>67</sup> B. Śliwerski, *Jak zmienić szkołę?*, Kraków 1998, s. 129-136.

<sup>68</sup> M. Stawiak-Ososińska, *Formy współpracy ze szkołą w wybranych krajach świata*, „Nauczania Początkowe” 2004 nr2 s. 39.

<sup>69</sup> Rola rodziców w systemach edukacyjnych Unii Europejskiej. z EURYDICE: Europejska Sieć Informacji o Edukacji” 1997 s. 20.

#### Austria

Większość szkół ma charakter placówek publicznych, jednak oprócz nich funkcjonują również szkoły prywatne i placówki szkolnictwa niezależnego. Prawem rodziców jest wolny wybór, do której szkoły chcą zapisać swoje dziecko. Ciekawym rozwiązaniem są obowiązkowe spotkania rodziców i nauczycieli w pierwszym roku nauki bez względu na typ szkoły. Termin spotkań musi być dostosowany do rodziców, z reguły jest to początek i koniec roku szkolnego oraz w razie potrzeby częściej.

Uczniom - bądź ich rodzicom - przysługuje prawo do odwołania, jeżeli na przykład dziecko nie uzyskuje promocji do następnej klasy, nie otrzymuje świadectwa ukończenia szkoły albo gdy odmówiono mu przyjęcia do szkoły, bądź gdy zostało z niej usunięte.

Jeżeli chodzi o organizacje rodzicielskie, to mają one prawo do wysuwania reprezentacji na wszystkich poziomach systemu szkolnictwa. Rodzice mają prawo być wysłuchani oraz prawo do uczestniczenia w podejmowaniu decyzji

Prawo do konsultowania stosuje się do wszystkich ważnych zagadnień dotyczących nauczania i wychowania, jak również do gospodarowania przez szkołę powierzonym jej budżetem. Prawo do uczestniczenia w podejmowaniu decyzji jest w szczególności realizowane w odniesieniu do spraw związanych z opracowywaniem przez szkoły programów nauczania i akcji na terenie szkoły trwających kilka dni<sup>70</sup>.

Stowarzyszenia rodziców powstają zwykle na szczeblu regionalnym i krajowym. Przedstawiciele stowarzyszeń rodziców i rodzin są zapraszani do udziału, z głosem doradczym, do konsultacji z władzami szkół oraz Ministrem Edukacji, Sztuki i Kultury w ważnych sprawach dotyczących edukacji w celu reprezentowania punktu widzenia rodziców.

Obok przedstawicieli rodziców wybieranych na zasadach obowiązujących w legislacji w wielu szkołach austriackich funkcjonują również prywatne stowarzyszenia rodziców, które nie wchodzi jednak w skład struktury szkoły i w których nie ma obowiązku uczestniczenia. Nie podlegają także legislacji edukacyjnej, ale legislacji dotyczącej stowarzyszeń i wyznaczają swoich przedstawicieli w sposób niezależny<sup>71</sup>.

---

<sup>70</sup> Rola rodziców w systemach edukacyjnych Unii Europejskiej. z EURYDICE: Europejska Sieć Informacji o Edukacji” 1997 s. 64-65

<sup>71</sup> Przedstawicielstwo rodziców w procesie zarządzania szkołą w systemach oświaty UE (na podstawie wybranych krajów. Eurydice 2012, s.6

Jak widać idee otwartych szkół dla uczniów i ich rodziców mają swoje odzwierciedlenie w systemach edukacyjnych wielu krajów Unii Europejskiej. Polska również dąży do ciągłego podnoszenia efektywności wspólnych działań obu środowisk wychowawczych. Analizując systemy współpracy, możemy zaobserwować modele, w których rodzice czynnie uczestniczą w organizacji szkolnictwa dzieci i młodzieży, a przyznane im prawa są w pełni wykorzystywane. Istnieją również modele, gdzie udział rodziców jest zdecydowanie bardziej ograniczony i zawęża się do doradztwa podmiotom prowadzącym placówki edukacyjne. Polska jest krajem, w którym zdecydowanie wzrosła świadomość roli rodziców w edukacji dzieci. Wprowadzane zmiany w przepisach prawa mają na celu zwiększenie i rozszerzenie praw rodziców. Niestety, w przeciwieństwie do innych krajów, nie wszystkie przywileje i prawa są w pełni wykorzystywane.

## 2. Współpraca rodziny i szkoły w świetle literatury przedmiotu

Na wychowanie i rozwój każdego człowieka wpływa środowisko rodzinne i szkolne. Proces właściwego przygotowania dziecka do życia jest możliwy tylko wtedy, gdy obie strony –zarówno rodzice, jak i nauczyciele – znajdą wspólną płaszczyznę porozumienia umożliwiającą wzajemne uzupełnianie się w tym działaniu. Problematyka właściwej kooperacji jest więc przedmiotem zainteresowań wielu badaczy, którzy poszukują najlepszej drogi do osiągnięcia sukcesu. Wynikiem ich prac są liczne publikacje naukowe omawiające wskazaną problematykę. To na nich bazuje kolejna część teoretycznych rozważań poświęcona tematowi współpracy rodziców i nauczycieli. Z perspektywy podejmowanych badań szczególnego znaczenia nabiera zdefiniowanie kluczowych pojęć – ich sprecyzowanie jest podstawą do prowadzenia dalszych analiz. Dlatego też w niniejszej części uszczegółowiono pojęcie współpracy, współdziałania oraz partnerstwa. Ponadto wyeksponowano znaczenie współpracy obu środowisk w procesie kształcenia i wychowania dzieci oraz młodzieży. Przybliżono również wykorzystywane formy współdziałania oraz treści będące przedmiotem współpracy rodziców i nauczycieli.

## **2.1. Współpraca, współdziałanie, partnerstwo – kluczowe kategorie pojęciowe**

Tematy znaczenia, miejsca oraz roli rodziców w procesie edukacji dzieci poruszane są przez liczne grono badaczy. Równie popularne są określenia dotyczące tej problematyki. W literaturze przedmiotu można, w ramach tematycznego dyskursu, odnaleźć takie terminy jak: wzajemne relacje rodziców i nauczycieli, pedagogiczna relacja rodzina-szkola, stosunki nauczycieli i rodziców, porozumienie rodziców i nauczycieli, dialog rodziców i nauczycieli, partnerstwo rodziców i nauczycieli, współdziałanie czy współpraca domu i szkoły.

Rozpatrując literaturę przedmiotu dotyczącą zagadnień związanych z relacjami pomiędzy rodzicami i nauczycielami bardzo często można spotkać się z używaniem pojęć tj. współpraca, współdziałanie, partnerstwo jako synonimów. Jak pisze Barbara Lulek, w rzeczywistości edukacyjnej nauczyciele i rodzice nierzadko zamiennie stosują terminy: współpraca, współdziałanie i partnerstwo, bądź też zawężają ich znaczenie lub stosują określone wartościowanie wzajemnych relacji na podłożu ich zgodności czy rozbieżności. Takie upraszczanie sprawy staje się powodem licznych nieporozumień, które w znaczny sposób rzutują na praktykę szkolną<sup>72</sup>. Przywołana wyżej autorka stwierdza też, iż analizując literaturę przedmiotu stwierdzić należy, że pojęcia: współdziałanie, współpraca i partnerstwo nie doczekały się jednoznacznych określeń przez autorów próbujących je zdefiniować. Trudno bowiem stworzyć skalę jakościową umożliwiającą analizowanie wyżej wymienionych zagadnień<sup>73</sup>.

Mieczysław Łobocki terminów współpraca i współdziałanie używa zamiennie w celu określenia wspólnych działań rodziców i nauczycieli dla osiągnięcia dobra poszczególnych uczniów, klas i całej społeczności szkolnej w procesie nauczania i wychowania. Jego cechą konstytutywną jest przede wszystkim podejmowanie różnych zadań w imię wspólnie uzgodnionych celów. Zalicza się do nich także te działania, które wykonywane są tylko przez nauczycieli lub tylko przez rodziców, zgodnie z podjętą przez nich uprzednio decyzją w tej sprawie<sup>74</sup>. Autor opowiada się za zamiennym ich stosowaniem, chociaż głównie posługuje się terminem współpraca. Wynika to z

---

<sup>72</sup> B. Lulek, *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*, Rzeszów 2008, s.13.

<sup>73</sup> Ibidem, s. 14.

<sup>74</sup> M. Łobocki, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*. Warszawa 1985.



przekonania, iż współpraca jest pojęciem o węższym zakresie znaczeniowym niż współdziałanie lub relacja. Jest ona niemal identyczna z partnerskimi relacjami nauczyciele-rodzice i odślania raczej to, co być powinno, niż to, co znajduje wyraz w codziennych realiach życia klasy czy szkoły<sup>75</sup>.

Mikołaj Winiarski, analizując i definiując pojęcie integracji, wskazuje na jej związek z wyrażeniem współdziałania. W jego definicji współdziałanie oraz współpraca to pojęcia używane wymiennie dla wyrażenia wzajemnego wspomagania się poszczególnych ogniw pracy opiekuńczo-wychowawczej, placówek lub innych środowisk wychowawczych, w toku realizacji wspólnych celów wychowawczych<sup>76</sup>.

Podjęcie mówiące, że pojęcia współpraca oraz współdziałanie powinny być traktowane jako równoważne, reprezentuje m. in. Wincenty Okoń. W jego definicji współpraca to „współdziałanie ze sobą jednostek lub grup ludzi, wykonujących swoje częściowe zadania, aby osiągnąć jakiś wspólny cel; współpraca opiera się na wzajemnym zaufaniu i lojalności oraz na podporządkowaniu się celowi, należycie uświadomione sobie przez wszystkie jednostki lub grupy”. Podobne stanowisko zajmują m. in. Waldemar Segiet<sup>77</sup> oraz Edmund Trempała<sup>78</sup>.

W koncepcjach tych autorów współpraca to zespolone działania szkoły, placówek lub grup przy zachowaniu współrzędności podmiotów uczestniczących. Podejmowane działania powstają na zasadzie dobrowolności i wzajemnego wspomagania się.

Niektórzy autorzy wskazują na konieczność wyodrębnienia dwóch niezależnych pojęć – współpraca i współdziałanie<sup>79</sup>.

Tadeusz Kotarbiński podaje, iż dwa podmioty współdziałają, jeżeli przynajmniej jeden z nich drugiemu pomaga lub przeszkadza. Jeżeli chodzi o współdziałanie wielu przedmiotów ze względu na określone ich czynności i ze względu na określone ich cele, zachodzi tylko wtedy, jeżeli każdy z tych podmiotów pomaga któremuś innemu podmiotowi z tego samego grona lub jest wspomagany przez jakiś inny podmiot<sup>80</sup>. Dla Jana Zieleniewskiego współdziałanie to mniej lub bardziej świadome i zorganizowane

---

<sup>75</sup> M. Łobocki, *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2007, s. 176.

<sup>76</sup> M. Winiarski, *Wychowanie integralne a szkoła środowiskowa*, Warszawa 1975, s. 20.

<sup>77</sup> W. Segiet, *Rodzice i nauczyciele, wzajemne stosunki i reprezentacje*, Poznań 1999, s. 146.

<sup>78</sup> E. Trempała, *Szkoła a edukacja równoległa nieszkolna*, Bydgoszcz 1993, s. 195.

<sup>79</sup> Opinie takie przewijają się w pracach: A. W. Maszke, *Współpraca i partnerstwo rodziców i nauczycieli*, w: Karpieńska A. (red.), *Kreatorzy edukacyjnego dialogu*, Białystok 2002; T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław 1975; T. Nowacki, *Leksykon pedagogiki pracy*, Warszawa 2004; J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich*, Wrocław 1955.

<sup>80</sup> T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław 1975, s. 86-89.



wzajemne pomaganie sobie przez członków danej społeczności, a w przypadku instytucji dostosowanie części do siebie, tak aby całość funkcjonowała jak najlepiej ze względu na realizację tożsamyh lub zgodnych celów. Do współdziałania skłania swoista sytuacja przymusowa, która staje się zarazem okolicznością, dzięki której ludzie chcą uczestniczyć w zespole i świadczyć na rzecz całości<sup>81</sup>.

Współpraca to rodzaj wspólnego działania dwóch lub więcej podmiotów, która polega na przyczynianiu się do realizacji zadań wynikających z dokonanego podziału pracy i rozumianego, jako zadanie wspólne<sup>82</sup>. Uczestnicy współpracy muszą być świadomi ograniczeń, jakie w niej tkwią. Wyrażają się one w ograniczeniu swobody w podejmowaniu decyzji przez jednostki, jak i zbytnej samodzielności w działaniu bez koordynowania z innymi<sup>83</sup>.

Kolejnym pojęciem, określającym stosunki między osobami w kategoriach wzajemnych relacji w aspekcie działania i funkcjonowania, jest partnerstwo. Dla Jana Szczepańskiego partnerstwo jest stosunkiem między dwoma osobnikami lub grupami czy też między jednostką a instytucją mającym postać uregulowaną obyczajowo lub zwyczajowo, ale najczęściej sformalizowaną, zawierającym dla działania realizacji określonego celu<sup>84</sup>. Jak podkreśla autor, koniecznym warunkiem jest wspólny cel. Partnerstwo jest stosunkiem dobrowolnym, w którym strony uważają się za równe. Autor dopuszcza istnienie równości względnej, która pozostawia jednemu z partnerów możliwość dominacji dobrowolnie uznanej<sup>85</sup>. Według innej definicji partnerstwo może być rozumiane jako zasada organizująca działania ludzi, a równocześnie jako wartość, wokół której te działania są organizowane. Samo partnerstwo jest konstrukcją złożoną, napotyającą na swej drodze wiele przeszkód, np.: skłonności manipulacyjne, brak tolerancji wobec odmiennych poglądów czy stylu życia. Jak pisze autor, partnerstwo można rozpatrywać w następujących wymiarach:

- poznawczy - realizuje się poprzez rozumienie celów, argumentów partnera, umiejętności spojrzenia na daną sytuację z różnych perspektyw. Dzięki temu

---

<sup>81</sup> J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich*, Warszawa 1965, s.117- 118.

<sup>82</sup> A. W. Maszke, *Edukacja wobec zmian , współdziałanie – współpraca – partnerstwo*, w: Maszke A.W., Lewicki C. (red.), *Współpraca i partnerstwo w środowisku lokalnym. Problemy teoretyczno – praktyczne*. Rzeszów 2005, s. 41.

<sup>83</sup> B. Lulek: *Współpraca szkoły...*, op.cit., s. 17.

<sup>84</sup> J. Szczepański, *Partnerstwo nauczyciela i ucznia*, Kalisz 1978, s. 3.

<sup>85</sup> Ibidem, s. 4.

uczestnik ma możliwość wyjścia poza swój sposób myślenia i spojrzenia na nią również ze strony partnera,

- wolicjonarny – oznacza gotowość do wzajemnego wspierania się w sytuacjach trudnych, do współdziałania opartego na pełnym zaufaniu,
- emocjonalny- elementem wzajemnych relacji są pozytywne emocje, w takiej sytuacji pojawia się życzliwość, która z kolei toruje drogę do rozwiązywania konfliktów lub umożliwia osiągnięcie kompromisu,
- behawioralny - sprowadza się do konkretnych zachowań realizowanych przez partnerów odzwierciedlających stan ich relacji.
- Istnienie „pełnego” partnerstwa jest możliwe dzięki połączeniu wszystkich wymiarów. Ich równoczesna obecność daje dopiero podstawę do uformowania się partnerskich relacji rodziców i nauczycieli<sup>86</sup>.

Czynnikiem warunkującym partnerstwo jest działanie. Poprzez działanie partnerzy osiągają swoisty kształt wzajemnych relacji, jakim jest partnerstwo. Owo działanie jest nacechowane w sposób szczególny. W każdym ujęciu partnerstwa jest ono współdziałaniem<sup>87</sup>.

Nieodzowne warunki, które muszą zostać spełnione, aby można było uznać zaistniałe stosunki między podmiotami edukacyjnymi jako partnerskie podaje również Julian Radziewicz. Zdaniem autora chcąc osiągnąć partnerskie relacje między stronami konieczne jest<sup>88</sup>:

- akceptowanie drugiej osoby,
- wzajemne zaufanie partnerów,
- wspólne cele i wartości,
- wymiana dóbr takich jak: życzliwość, pomoc, wzajemne dzielenie sukcesów i porażek.

W podobnym ujęciu partnerstwo to wspólnota pożądaných celów, jak i podział zadań związanych z ich realizacją oparty na zasadach równości i sprawiedliwości. Partnerstwo to również wspólny system wartości, pośród których ważne znaczenie

---

<sup>86</sup> K. Polak, *Partnerstwo między nauczycielami i rodzicami a nauczyciel w roli lidera*, w: Kwiatkowski S.M., Michalak I. M., Nowosad I. (red.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*. Warszawa 2011, s. 193.

<sup>87</sup> M. Mendel, *Partnerstwo rodzin szkoły i gminy*, Toruń 2000, s.10.

<sup>88</sup> J. Radziewicz, *Partnerstwo wychowawcze. Pozory i rzeczywistość*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 1979, nr 3, s.483.

posiadają: braterstwo, solidarność, lojalność i odpowiedzialność za losy drugiego człowieka, następnie wola niesienia mu pomocy w trudnych sytuacjach, czy też życzliwe interpretowanie jego zachowań. Podstawą do nawiązywania tego typu partnerskich stosunków jest autentycznie odczuwana, nie narzucana z zewnątrz wola kontaktu z inną osobą<sup>89</sup>.

Maria Mendel<sup>90</sup> posługuje się pojęciem partnerstwa edukacyjnego, rozumianego jako związku podmiotów oparte na celowym i wspólnie uznawanym działaniu, którego częścią łączną jest edukacja. Partnerstwo edukacyjne określa jako:

- rodzaj spółki, w której partnerzy realizują wspólne cele związane z edukacją, wcześniej ustaliwszy warunki współdziałania,
- rodzaj relacji, polegający na wzajemnie wywieranym wpływie przez poszczególne jednostki oraz środowiska edukacji,
- rodzaj wspólnoty, w której elementami wiążącymi są m.in: więzi na tle religijnym, klasowym, poczucie wspólnoty spraw.

Partnerzy podejmujący opisane wyżej działania powinni rozwijać w sobie wzajemne zaufanie i poczucie wspólnego posiadania przez nich pewnego dobra. Partnerstwo powinno wzmagać koleżeńskie interakcje nastawione na współpracę, skoncentrowane na problemach szkolnych. Ponadto winno dostarczać satysfakcji osobom w nie zaangażowanym i kreować strukturę umożliwiającą swobodne tworzenie nowatorskich pomysłów i inicjatyw. Innymi słowy partnerstwo to relacja, wzajemny wpływ wywierany na siebie przez poszczególne środowiska życia (edukacji) dziecka. Autorka, jako partnerów w podejmowanych działaniach, wyznacza nie tylko rodziców i nauczycieli lecz również środowisko lokalne. Zdaniem Marii Mendel myślenie o wartościowej edukacji powinno obejmować szerszą perspektywę –z uwzględnieniem lokalnej społeczności. Szkołę tworzą wszyscy mieszkańcy będący społeczną okolicą szkoły oraz miejscowy samorząd. W takim rozumieniu partnerstwo edukacyjne jest pojęciem szerszym, a współpraca szkoły i domu jest ideą z niej wypływającą<sup>91</sup>.

---

<sup>89</sup> G.Skrobek, *Partnerstwo w wychowaniu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1976 nr 9 s. 11.

<sup>90</sup> M. Mendel, *Partnerstwo...* op. cit. s. 10-11.

<sup>91</sup> M. Mendel, *Nauczyciel z uczniem, rodzicami i lokalną społecznością. Koncepcja partnerstwa edukacyjnego*, w: Klus-Stańska D., Szczepka-Pustkowska M. (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna-dyskursy, problemy, rozwiązania*. Warszawa 2009, s. 185-189

Powyższa definicja partnerstwa edukacyjnego ujmuje je jako pojęcie najszerzej traktujące relacje podmiotów edukacyjnych. Społeczność lokalna wyznaczona jest jako pełnoprawny uczestnik i współorganizator edukacji dzieci oraz młodzieży. Samo partnerstwo edukacyjne oparte jest na zasadach wzajemnego zaufania, wspólnych celów i oddziaływań ukierunkowanych na dobro dziecka. Podjęte rozważania odnoszą się do rodziców i nauczycieli bez uwzględniania środowiska lokalnego (nie ujmując mu jego znaczenia). Oczywiście jest, iż owe środowisko współuczestniczy w tworzeniu szkoły, odgrywając w niej ważną rolę, jednak problematyka pracy dotyczy relacji nauczyciele rodzice, dlatego pojęcie partnerstwa edukacyjnego nie znajduje w tym przypadku zastosowania.

Barbara Lulek wskazuje cechy różnicujące poszczególne pojęcia. Zdaniem autorki w partnerstwie jako formie stosunku społecznego zakłada się przede wszystkim równorzędność praw i obowiązków podejmowania decyzji przez uczestników z ich kreatywną rolą. Relacje partnerskie charakteryzuje wnoszenie inicjatyw przez wszystkie zaangażowane strony oraz wspólne ustalanie zadań częściowych. Stosunki te opierają się na przestrzeganiu zasady wzajemnego zaufania i uzupełniania się, akceptacji, lojalności, jedności działania i pełnego przepływu informacji.

Natomiast główną cechą współdziałania jest wzajemne wzmacnianie czynności, a także udzielanie sobie pomocy przez podmioty. Układ osób współdziałających jest taki, że jedni spełniają rolę wiodącą a drudzy, rozumiejąc konieczność takiej realizacji działań, włączają się w ten proces, czemu nie musi towarzyszyć świadomość celów końcowych. Z kolei do cech współpracy zalicza się istnienie i świadomość dalszego celu z uwzględnieniem wyraźnie określonych zadań częściowych, przy wzajemnym porozumiewaniu się, uwzględnianiu wzajemnego zaufania, lojalności i podporządkowania się celom<sup>92</sup>.

Interesujące stanowisko przedstawiają Przemysław Bąbel oraz Sławomir Trusz. W rozważaniach dotyczących idei szkoły środowiskowej, której zadaniem jest koordynacja aktywności edukacyjnej społeczności lokalnej, poprzez twórcze czerpanie z zasobów owej społeczności i jednoczesne odpowiadanie na jej aktualne i żywotne

---

<sup>92</sup> B. Lulek, *Współpraca szkoły...*, op.cit., s. 19.

potrzeby, wskazują na jakich zasadach powinna opierać się relacja podmiotów. Zdaniem autorów środowisko lokalne jest spoiwem łączącym rodzinę-szkolę – dziecko<sup>93</sup> (rys.1)



**Rys.1** Wpływy środowisk wychowawczych i edukacyjnych  
według P. Bąbel i S. Trusza

Transmisja sił, rozumiana jako swobodny przepływ wzajemnej pomocy i wsparcia, powinna mieć za podstawę zasady:

- współpracy,
- partnerstwa,
- podmiotowości<sup>94</sup>.

Warto w tym miejscu przybliżyć idee podmiotowości rodziny i szkoły w procesie edukacji. Jej rozumienie może być wielorakie i odnosić się do:

- równorzędnych praw i obowiązków nauczycieli i rodziców w podejmowaniu decyzji,
- wspólnoty celów, dobrowolności i względnej równości partnerów,
- równości szans i uprawnień,
- określonych poglądów na rolę edukacji, wspólny dialog, ustalanie celów, zasad i metod pracy itd.

<sup>93</sup> P. Bąbel, S. Trusz, *Teoretyczne podstawy edukacji wczesnoszkolnej*. „Nauczanie Początkowe”, Kielce 2004, nr2, s. 8-9.

<sup>94</sup> Ibidem, s. 8-9.

Podmiotowość w takim brzmieniu stanowi podstawę wzajemnych relacji, dzięki którym rozwija się wzajemne zaufanie rodziców i nauczycieli oraz ich nastawienie na współdziałanie. Koncentruje się na problemach szkoły i rodziny, dostarcza satysfakcji oraz kreuje strukturę oddziaływań umożliwiającą tworzenie oddolnych inicjatyw. Relacje pomiędzy nauczycielami, rodzicami i uczniami oparte na podmiotowości znacząco wpływają na specyfikę szkoły. Wzajemne oddziaływanie podmiotów sprzyja powstawaniu nowych rozwiązań. Dzięki temu budynek szkoły staje się miejscem, w którym wszyscy dbają o jak najwyższy poziom jej oddziaływań<sup>95</sup>.

Jak zauważa Grażyna Miłkowska-Olejniczak bardzo często poruszana problematyka podmiotowości jest w kategoriach ogólnych, zwłaszcza w odniesieniu do nauczyciela i ucznia. Niewiele natomiast uwagi poświęca się trzeciemu podmiotowi procesu wychowania – rodzicom<sup>96</sup>. Zaprzeczeniem takiego podejścia jest idea podmiotowości rodziny i szkoły w procesie edukacji, koncentrująca się na relacjach pomiędzy nauczycielami i rodzicami, które umożliwią osiągnięcie przez dziecko pełni możliwości rozwojowych wraz z respektowaniem najważniejszych zasad. Podmiotowość obu środowisk wychowawczych wyraża się poprzez:

1. Równorzędne prawa i obowiązki nauczycieli i rodziców w podejmowaniu decyzji.
2. Swobodę w wypowiedzaniu poglądów, formułowaniu ocen, prezentacji swoich stanowisk.
3. Wspólnotę celów, dobrowolność i względną równość partnerów, zobowiązania do lojalności.
4. Wielowymiarowość zjawiska.
5. Równość szans i uprawnień.
6. Określone poglądy na rolę edukacji, wspólny dialog, ustalanie celów, akcentów na określone sfery osobowości, udział obu stron w doborze treści programowych, zasad i metod pracy w kontekście odpowiedzialności za proces i efekty edukacji<sup>97</sup>.

---

<sup>95</sup> J. Szempruch, *W poszukiwaniu idei podmiotowości relacji edukacyjnych rodziny i szkoły*. „Chowanna” 2009 Tom jubileuszowy, s. 84-88.

<sup>96</sup> G. Miłkowska-Olejniczak, *Podmiotowość rodziców w procesie kształcenia dziecka – złudzenia i nadzieje*, w: Kubiak-Szyborska E. (red.), *Podmiotowość w wychowaniu między ideą a realnością*. Bydgoszcz 1999, s.227-239.

<sup>97</sup> J. Szempruch, *W poszukiwaniu...* op.cit., s. 84-85.

Pojęcia współpracy, współdziałania oraz partnerstwa bardzo często traktowane są jako równoważne. Każde z nich ma różną specyfikację semantyczną, jednak najważniejsza jest realizacja celu, jakim jest osiągnięcie idei szkoły środowiskowej, dlatego każde z nich jest tak samo ważne i konieczne w jej realizacji.

Na podstawie analizy różnych definicji partnerstwa, współpracy oraz współdziałania, w potrzeby niniejszej pracy przyjmuje się, iż najwyższy stopień relacji między nauczycielami a rodzicami wyraża współpraca.

Współpraca wymaga od podmiotów nie tylko wzajemnego partnerstwa, a więc zaufania, poszanowania cudzej godności, jedności oraz podmiotowości, ale również pełnej świadomości i akceptacji przyjętych celów. Ponadto oczekuje także przyjęcia jednolitego programu działania, dokonania podziału pracy, świadomości ograniczeń własnej swobody wynikającej z podziału pracy<sup>98</sup>. Stosunki podmiotów współpracy powinny być partnerskie, a podejmowane czynności oparte na współdziałaniu i podmiotowości. Jak pisze I. Nowosad, bez wątpienia współpraca jest atrybutem, do którego należy dążyć i urzeczywistniać go w szkole. W niej zawiera się sens i kierunek zmian, ale jednocześnie jest fundamentem, na którym szkoła musi się oprzeć, by wypełnić swoją misję sprostania wyzwaniom współczesnego i przyszłego świata<sup>99</sup>.

---

<sup>98</sup> Ibidem, s. 17.

<sup>99</sup> I. Nowosad, *Perspektywy rozwoju szkoły. Szkice z teorii szkoły*, Warszawa 2003, s. 127.



## 2.2. Znaczenie współpracy obu środowisk wychowawczych

Jak można wywnioskować na podstawie wcześniejszych informacji, współpraca nie jest celem łatwym do osiągnięcia. Wymaga od uczestników zaufania, wiary w jej sens, cierpliwości, otwartości i elastyczności. Jak pisze Katarzyna Bieroń<sup>100</sup> pomimo, iż z całą pewnością większość zadań można wykonać bez współudziału innych osób (czasami nawet wykonanie zadania może odbyć się szybciej) to wartości jakie niesie za sobą współpraca zdecydowanie przemawiają za jej realizacją. Zgodnie z postulatami autorki pierwszym przykładem opłacalności współpracy jest efekt synergii. Wynik pracy grupy, która dochodzi do wspólnych ustaleń, jest zdecydowanie lepszy niż wynik pracy tych samych osób pracujących oddzielnie. Praca w grupie zwiększa trafność i jakość końcowego wyniku. Jej kosztem są czas i cierpliwość, jednak zważywszy na efekt bilans końcowy jest dodatni po stronie współpracy. Kolejnym atutem jest wzrost zaufania społecznego. Poprzez współdziałanie możliwe jest poznanie innych, zrozumienie intencji ich działań, odkrycie rozwiązań, jakimi się inni posługują wobec problemów i wreszcie wzajemne inspiracje. Te ostatnie wydaje się szczególnie ważne, ponieważ dzięki wymianie pomysłów możliwe jest inicjowanie nowych idei usprawniających funkcjonowanie różnorodnych systemów społecznych. Pozytywnym następstwem zaufania społecznego jest idea talkoo – polegająca na bezinteresownym działaniu na rzecz innych ludzi (idea ta funkcjonuje w Finlandii). W celu zwiększenia częstotliwości podejmowania współpracy ludzie powinni wielokrotnie jej doświadczać. Konieczne jest doświadczenie zysków i strat wynikających ze współpracy. Taką postawę, ukierunkowaną na współpracę można kształtować w procesie edukacji, poprzez przykład rodziców i nauczycieli.

Rozpoczynając analizę znaczenia współpracy rodziców i nauczycieli, można zadać proste pytanie - po co szkole rodzice? Zanim udzieli się wyczerpującej odpowiedzi wyliczającej pozytywny wpływ współpracy na jakość oferowanej edukacji, można odpowiedzieć znacznie krócej - ponieważ istnieje wspólny cel<sup>101</sup>. Zarówno rodzicom, jak i nauczycielom zależy na wszechstronnym rozwoju dziecka. Nie można wspierać rozwoju młodej jednostki, optymalnie zaspokajać jej potrzeby, pomijając

---

<sup>100</sup> K. Bieroń, *Potencjał współpracy*, w: Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*. Kraków 2012, s. 291-292.

<sup>101</sup> Zob. A. Paszkiewicz, *Współpraca szkoły z rodzicami w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2012 nr 9, s.22.

owych prawnych opiekunów. Rodzice są bowiem nieocenionym źródłem informacji o swoich dzieciach, o ich słabych i mocnych stronach, potrzebach i zainteresowaniach, itp. Dzięki dorosłym opiekunom nauczyciel ma szansę spojrzeć na ucznia z szerszej perspektywy, lepiej zrozumieć jego szkolne funkcjonowanie. Rodzice mogą wspierać pracę dydaktyczną nauczyciela, kontrolując postępy dziecka, motywując je do systematycznej pracy, pomagając swojej pociesze pokonywać trudności, zapewniając jej odpowiednie warunki do uczenia się, wyzwalając pozytywne nastawienie do nauki, nauczycieli i szkoły<sup>102</sup>.

Współpracę domu rodzinnego oraz szkoły Mieczysław Łobocki formułuje jako współdziałanie obu środowisk wychowawczych, zmierzające do urzeczywistnienia określonych celów, w tym zwłaszcza podejmowania wspólnych decyzji oraz konkretnych działań. Owa współpraca nie powinna być tylko spełnieniem oczekiwań jednych wobec drugich, lecz przede wszystkim wspólnym poszukiwaniem rozwiązań niepokojących ich problemów. Dotyczą one przeważnie spraw związanych z nauczaniem, uczeniem się i wychowaniem uczniów. Natomiast całkowicie niepożądana jest sytuacja, w której obie strony pozostają w opozycji<sup>103</sup>.

Niewątpliwie relacje pomiędzy nauczycielami i rodzicami mają na celu zwiększenie efektywności szkolnictwa poprzez poznanie oczekiwań społeczeństwa i podejmowanie działań, które będą odpowiedzią na głos rodziców. Do celów współpracy można zaliczyć:

- zwiększenie atrakcyjności zajęć szkolnych poprzez pomoc rodziców w organizacji imprez i uroczystości szkolnych,
- umożliwienie nawiązania kontaktów z osobami nie związanymi z daną szkołą, dzięki osobistym kontaktom rodziców,
- umacnianie więzi społecznych i emocjonalnych między podmiotami edukacyjnymi podczas wspólnie wykonywanych zadań,
- sugerowanie rodzicom określonych form oddziaływania wychowawczych za pomocą których mogliby wydatnie pomóc swym dzieciom w nauce,
- ułatwienie nauczycielom zrozumienia stosunku dziecka do swojej rodziny i zarazem oczekiwań wobec niego,

---

<sup>102</sup> E. Kozak, *Współpraca nauczycieli z rodzicami. wybór czy konieczność*, „Edukacja i Dialog” 2010 nr 5/6 s. 53-54.

<sup>103</sup> M. Łobocki, *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2007, s 176-177.

- łagodzenie napięć psychicznych rodziców spowodowanych trudnościami szkolnymi i wychowawczymi dziecka,
- przełamywanie poczucia niepewności i osamotnienia u rodziców w terapii pedagogicznej<sup>104</sup>.

Wzajemne kontakty rodziców i nauczycieli w kształceniu i wychowaniu ucznia umożliwiają właściwe i jednolite kształtowanie w uczniu wierności prawdzie i dobru. Umożliwiają też zapoznanie się z troskami, życzeniami jednej i drugiej strony<sup>105</sup>.

Alicja Kazubska wymienia 10 korzyści współpracy rodziców i nauczycieli<sup>106</sup>:

1. przyczynia się ona do pogłębienia wiedzy nauczycieli o uczniach, ich rodzinach, wypełnianiu przezeń funkcji opiekuńczo-wychowawczej, napotykanym przez rodziców problemach;
2. umożliwia rodzicom uzyskanie bądź poszerzenie wiedzy i umiejętności pedagogicznych, psychologicznych i socjologicznych. Dostarcza rodzicom informacji o nauczycielach, funkcjonowaniu szkoły, zachowaniu ich dzieci w środowisku szkolnym;
3. ogranicza wzajemne negatywne nastawienie, nieufność a umożliwia wyjaśnianie nieporozumień, podnoszenie autorytetu rodziców i nauczycieli;
4. umożliwia zbliżenie społeczno-emocjonalne sprzyjające postawom tolerancji, wyrozumiałości, wzajemnej pomocy;
5. umożliwia większy udział rodziców w konstruowaniu różnorodnych programów szkolnych, a dzięki temu rodzi się poczucie współodpowiedzialności rodziców;
6. zwiększenie świadomości pedagogicznej rodziców odgrywa istotną rolę w tworzeniu właściwej atmosfery wychowawczej w domu i szkole;
7. nawiązanie relacji o charakterze osobowym jest niezbędnym krokiem do upodmiotowienia wzajemnych relacji;

---

<sup>104</sup> J. Marek, *Udział rodziców w życiu szkoły*, „Nowa Szkoła” 2010 nr 2 s. 14.

<sup>105</sup> K. Kalka, *Wpływ rodziny i szkoły na kształtowanie sumienia uczniów*, w: Janke A. W. (red.), *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła dylematy czasu przemian*, Bydgoszcz 1995, s.41-42,

<sup>106</sup> A. Kozubska, *Rodzice w zreformowanej szkole. Mity czy rzeczywistość?*, w: Janke A. (red.), *Pedagogika rodzinna na progu XXI wieku*, Toruń 2004, s.314-315.

8. współdziałanie rodziców i nauczycieli umożliwia szerzenie idei współpracy międzyludzkiej i rozwijanie tych umiejętności u uczniów. To z kolei sprzyja wyższym osiągnięciom dydaktycznym, wyższej aktywności pozalekcyjnej i zaangażowaniu w życie klasy;
9. umożliwia wzajemną pomoc w sytuacjach, gdy rodzina albo szkoła nie są w stanie samodzielnie przezwyciężyć napotykanych trudności;
10. przyczynia się do humanizacji i demokratyzacji relacji edukacyjnych.

Mieczysław Łobocki przypisuje współpracy rodziców i nauczycieli ogromne znaczenie wychowawcze, gdyż oba środowiska wzajemnie się uzupełniają. Rodzina jest z reguły pierwszym niezastępowalnym środowiskiem naturalnym, a szkoła środowiskiem intencjonalnym. W środowisku tym uczniowie nawiązują zazwyczaj szersze, niż jest to możliwe w rodzinie, kontakty interpersonalne, co nie wyklucza tego, że mogą odczuwać osamotnienie czy wyobcowanie. Ponadto w klasie szkolnej istnieje tzw. nurt życia nieformalnego, tj. pozbawionego wszelkiej kontroli ze strony nauczycieli. Współpraca rodziców i nauczycieli może pomóc w rozpoznawaniu tego nurtu, a tym samym ograniczyć jego negatywne wpływy na postępy uczniów w nauce i zachowaniu<sup>107</sup>.

Jeszcze inne ujęcie znaczenia współpracy rodziców i nauczycieli wymienia następujące korzyści:

- lepsze wzajemne poznanie i rozumienie,
- umacnianie pozytywnych relacji pomiędzy wymienionymi partnerami,
- kształtowanie u rodziców właściwych postaw w procesie wychowawczym dzieci,
- podnoszenie świadomości pedagogicznej rodziców, obranie wspólnej drogi oddziaływań wychowawczych,
- ukazanie rodzicom określonych form oddziaływań wychowawczych, wspomagających ich poczynania,
- angażowanie rodziców w przedsięwzięcia dzieci na terenie klasy i szkoły<sup>108</sup>.

Bezspornie edukacja dzieci musi opierać się na współpracy nauczycieli i rodziców. Jeszcze szerszą współpracę postuluje Bogusław Śliwerski<sup>109</sup>, proponując nawiązanie relacji nie tylko z rodzicami uczniów, ale również z ich dziadkami.

---

<sup>107</sup> M. Łobocki, *W trosce...*, op.cit., s. 180-181.

<sup>108</sup> A. Rowicka, *Współpraca nauczycieli z rodzicami uczniów sprawiających trudności wychowawcze*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2013 nr 1 str.41.

<sup>109</sup> B. Śliwerski, *Wyspy oporu edukacyjnego*, Kraków 1993, s. 73-75.

Oczywiście poprzez pryzmat przepisów prawnych szkoły są zobligowane do podejmowania wspólnych działań z rodzicami uczniów, nie zaś z ich dziadkami. Dlatego w zdecydowanej większości szkół dziadkowie uczestniczą w życiu szkolnym ich wnuków tylko okolicznościowo.

### **2.3. Formy i treści współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami**

Z badań przeprowadzonych przez Marię Mendel na temat stanu współuczestnictwa rodziców w procesie edukacji dzieci wynika, iż trzy charakterystyczne formy współpracy to:

- utrzymanie kontaktu z nauczycielem (zebrania, rozmowy, korespondencja, inne),
- uczestnictwo i współorganizacja wycieczek, imprez klasowych, szkolnych,
- świadczenie pracy, usług na rzecz klasy, szkół (wykonywanie pomocy dydaktycznych, upiększanie klasy, dowożenie dzieci na basen, itp.)<sup>110</sup>.

Z kolei Bernadeta Bębenek i Beata Maunduk wyróżniły następujące formy współpracy<sup>111</sup>:

- zbiorowe - uczestniczy w nich, co najmniej kilka osób, podejmowane są najczęściej sprawy ogółu uczniów. Mogą przyjmować postać spotkań roboczych, towarzyskich lub spotkań z ekspertem, spotkań z ekspertem, spotkań dotyczących trudności wychowawczych, spotkań poświęconych pedagogizacji rodziców,
- indywidualne - tematami tego typu spotkań są indywidualne sprawy danego ucznia. Do najbardziej znanych form należą: konsultacje pedagogiczne, wizyty domowe, korespondencja, rozmowy telefoniczne,
- mieszane - mogą aktywizować wszystkich rodziców, określoną ich grupę lub pojedyncze osoby w zależności od celu podjętych działań.

Przykładami wymienionych wyżej form współpracy są:

- formy indywidualne: konsultacje pedagogiczne, wizyty domowe, kontakty korespondencyjne (dzienniczek ucznia, listy, e-maile, rozmowy telefoniczne, dziennik elektroniczny),
- formy zbiorowe: spotkania robocze, spotkania towarzyskie, spotkania poświęcone pedagogizacji rodziców, spotkania z ekspertami, spotkania w ramach tzw. dni otwartych,

---

<sup>110</sup> M. Mendel, *Rodzice i szkoła*, Toruń 1998, s. 125.

<sup>111</sup> B. Bębenek, B. Maunduk, *Formy współpracy nauczycieli i rodziców*, w: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*. Zielona Góra 2001, s. 104- 109.

- formy mieszane: wzajemne świadczenie sobie konkretnych usług<sup>112</sup>.

Inny podział form współpracy nauczycieli i rodziców przyjmuje za kryterium stopień pośredniości kontaktów. Kryterium to wyłącza podział na bezpośrednie i pośrednie formy współpracy. Do pierwszej grupy zaliczyć można: wspólne zebrania, konsultacje, wizyty domowe. Natomiast korespondencja listowna, tablice ogłoszeń, wystawy książek to pośrednie przykłady współpracy<sup>113</sup>.

Do szczegółowych przykładów współpracy rodziców i nauczycieli można zaliczyć: organizację pracy szkoły, wyjazdy integracyjne, festyny, konkursy, wycieczki, otwarte drzwi, spotkania (informacyjne, okolicznościowe, szkoleniowe) tworzenie programów, warsztaty, uczestniczenie w działaniach wychowawczych szkoły. Pomocne w realizacji wymienionych form są określone zasady np.: utrzymanie regularnego kontaktu, uważne słuchanie, mówienie o konkretach, pomoc w rozwiązywaniu problemów, budowanie klimatu życzliwości<sup>114</sup>.

Zgodne oddziaływanie i zgodne porozumienie między szkołą i rodzicami możliwe jest w ramach różnorodnych form. W zależności od potrzeb mogą one mieć charakter indywidualny lub zespołowy. Jedną z owych form współpracy są podejmowane przez szkołę działania informacyjne, takie jak: organizowanie zebrań informacyjnych ogólnoszkolnych z dyrekcją szkoły, Prezydium Rady Rodziców, pedagogiem szkolnym, wychowawcami klas i nauczycielami przedmiotów; organizowanie zebrań informacyjnych, klasowych z wychowawcami, tzw. wywiadówki; prowadzenie gablot informacyjnych, tablic ogłoszeń, prowadzenie korespondencji szkoły z rodzicami, udzielanie informacji pisemnej lub telefonicznej. Inną formą współpracy może być wspomaganie rodziców wiedzą merytoryczną, organizowanie treningów umiejętności rodzicielskich jako wspólne doskonalenie umiejętności wychowawczych rodziców i nauczycieli i stosowanie na spotkaniach metod aktywnych, które nie tylko uatrakcyjnijają spotkania, ale również aktywizują rodziców.(...) Ciekawą formą współpracy, jaką można zaproponować rodzicom, jest tworzenie grup wsparcia: samopomocy rodziców, rozwiązywania problemów wychowawczych itp. (...) Motywowanie rodziców do aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły można osiągnąć poprzez ich udział w planowaniu i współtworzeniu programów wychowawczych klas i

---

<sup>112</sup> J. M. Łukasik, K. Jagielska, R. Sokolski, *Nauczyciel wychowawca pedagog*, Kielce 2013, s. 112.

<sup>113</sup> B. Bębenek, B. Maunduk, *Formy współpracy nauczycieli i rodziców*, w: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*. Zielona Góra 2001, s. 107.

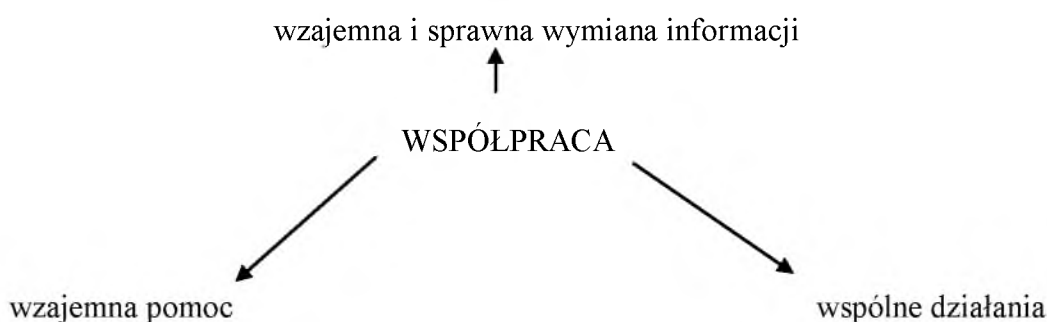
<sup>114</sup> B. Bryś, *Sukces czy porażka. Rodzice w szkole*, „Dyrektor Szkoły” 2008 nr7 s. 26.



szkoły oraz poprzez współtworzenie dokumentów szkolnych. Bardzo ważne jest odbudowanie partnerskich stosunków, relacji szkoły z rodzicami. Można to osiągnąć poprzez organizowanie dni otwartych, imprez klasowych, szkolnych i pozaszkolnych. Organizowanie spotkań integracyjnych rodziców z wychowawcami klas umożliwia wzajemna poznanie się, nawiązanie kontaktu, wspólny dialog i porozumiewanie się. Indywidualne kontakty z wychowawcami klas stanowią również bardzo istotną płaszczyznę współpracy. (...) Do innych form wspierania wychowawczego rodziców należą: organizowanie poradnictwa, pomocy psychologiczno-pedagogicznej, poradnictwa prawnego, indywidualne konsultacje, organizowanie przez szkołę pomocy materialnej dla uczniów<sup>115</sup>.

Cindy J. Christopher wskazuje na konieczność informowania rodziców o wszystkich sprawach dotyczących kształcenia i wychowania. Wychowawcy, którzy często i regularnie kontaktują się z rodzicami, twierdzą, że rodzice chętniej uczestniczą w rozwiązywaniu problemów dziecka w szkole i współpracują z nauczycielem. Częściej zgłaszają chęć aktywnego udziału w różnych wydarzeniach i są bardziej zadowoleni, ponieważ wiedzą, co dzieje się w klasie. Jeśli coś ich martwi lub zastanawia, dzwonią do nauczyciela. Rodzice, którzy wiedzą o wszystkich ważnych aspektach życia klasy, są pozytywniej nastawieni do szkoły<sup>116</sup>.

Współpraca obu podmiotów edukacyjnych powinna uwzględniać trzy zadania, z których wynikają treści oraz formy współpracy (rys. 3).



**Rys. 2.** Zadania podmiotów edukacyjnych wynikające ze współpracy.

**Źródło:** opracowanie własne.

<sup>115</sup> E. Kozak, *Współpraca nauczycieli z rodzicami- wybór czy konieczność*, „Edukacja i Dialog” 2010, nr 5/6, s. 54.

<sup>116</sup> C. J. Christopher, *Nauczyciel-rodzic skuteczne porozumiewanie się*, Gdańsk 2004, str. 27.

Wzajemna i sprawna wymiana informacji między nauczycielami i rodzicami jest również jednym z warunków pomyślnej współpracy. W celu zapewnienia najlepszych warunków do swobodnego i niezakłóconego przepływu informacji szkoła powinna zapoznać rodziców z planem pracy wychowawczej, zadaniami wychowawczymi, problemami wychowawczymi uczniów. Nauczyciele muszą uzyskać obszerne informacje na temat funkcjonowania ucznia w środowisku domowym i rówieśniczym. Dzięki systematycznej obserwacji i gromadzeniu informacji o uczniu możliwa będzie diagnoza powstałych problemów oraz opracowanie programu pomocy. Rezultatem pomocy udzielanej rodzicom są działania związane z udzielaniem wszechstronnego wsparcia w przezwyciężaniu i zapobieganiu trudnościom w pracy dydaktycznej i wychowawczej. Działania te skierowane są przez nauczycieli do rodziców i odwrotnie.<sup>117</sup>

Bardziej wnikliwe zasady efektywnej współpracy wskazują iż:

- rodzice powinni poznać nauczyciela, a nauczyciel rodziców i ucznia. podejmując wspólne działania strony powinny sobie ufać. Jednak znajomość ta nie powinna być ani powierzchowna ani zbyt spoufala.
- w kwestii wychowania decydujące powinno być zdanie rodziców. to oni najlepiej znają swoje dziecko oraz mogą podejmować decyzje dotyczące jego wychowania. pedagog może tylko ich wspomagać.
- nauczyciel nie powinien pouczać rodziców. zadaniem nauczyciela jest nauczanie i wychowanie dzieci, a nie ich rodziców. wchodzenie w ich kompetencje może spowodować odwrócenie się rodziców od szkoły. Nie należy przekraczać granicy pomiędzy doradzaniem, a pouczaniem.
- rodzic powinien uczestniczyć w szkolnej edukacji swojego dziecka. nie wystarczy domowa pomoc w nauce. potrzebne jest zaangażowanie w życie szkoły.
- rodzice powinni być współgospodarzami w szkole. Rodzice muszą mieć możliwość odwiedzenia dziecka i rozmowy z wychowawcą bez ograniczeń. szkoła jest dla uczniów i ich rodziców, dlatego wyznaczanie dni i godzin, w

---

<sup>117</sup> A. Rowicka, *Współpraca nauczycieli z rodzicami uczniów sprawiających trudności wychowawcze*, „Problemy Opiekuńczo\_Wychowawcze”. 2013 nr 1 s.41-42.

których można kontaktować się z gronem pedagogicznym jest niekorzystne dla idei współpracy.

- szkoła powinna być odpowiednio przygotowana na przybycie rodziców. należy walczyć ze stereotypem prowadzenia spotkań z rodzicami. Układ, w którym nauczyciel przemawia zza biurka, a rodzice siedzą stłoczeni w ławkach (niejednokrotnie przeznaczonych dla kilkuletnich dzieci) nie sprzyja tworzeniu atmosfery partnerstwa.
- nauczyciel powinien być gościem w domu rodzinnym ucznia. Wizyta w domu ucznia- koniecznie wcześniej umówiona- może być źródłem wielu obustronnych korzyści.
- kontakty z rodzicami powinny być w miarę stałe. Nauczyciel nie może kontaktować się z opiekunami tylko wtedy, gdy dzieje się coś złego gdyż każda kolejna prośba o spotkanie będzie wywoływała od razu zdenerwowanie rodziców. Warto kontaktować się z nimi w celu poinformowania o sukcesach dziecka. Najlepiej każdą rozmowę z rodzicami zaczynać i kończyć pozytywną informacją na temat postępów ucznia.<sup>118</sup>

Jeżeli szkoła i rodzina mają współpracować, należy najpierw przygotować nauczycieli. Muszą oni być przygotowani do nowej roli animatorów współpracy środowiskowej.<sup>119</sup> Obszarami oddziaływania nauczyciela dającymi możliwość budowania pozytywnych relacji z rodzicami są:

1. Budowanie pozytywnej postawy względem rodziców i kształtowanie własnego wizerunku w jego oczach.
2. Budowanie zaangażowania rodzica.
3. Doskonalenie umiejętności efektywnej komunikacji z rodzicem.

W obrębie pierwszego obszaru wskazane jest, aby nauczyciel zarówno u siebie jak i u rodzica kształtował poczucie sprawstwa i współodpowiedzialności za jakość relacji. Budowanie obrazu rodzica oprzeć na kontrolowanym (świadomie i intencjonalnie) przetwarzaniu informacji na ich temat. Ponadto powinien budować długofalowe strategie

---

<sup>118</sup> P. Bąbel, S. Trusz, *Teoretyczne podstawy edukacji wczesnoszkolnej. Rodzina i szkoła. Nowe perspektywy współpracy*, „Nauczanie Początkowe” 2004 nr 2, s. 14-16.

<sup>119</sup> W. Starzyński, *Program: Rodzice w szkole*, „Edukacja i Dialog” 1999, nr 7.

własnych działań wychowawczo-edukacyjnych oparte na zhierarchizowanych celach. W podejmowanych działaniach nie może również zabraknąć nowatorskich inicjatyw oraz przejrzystych procedur, które zapewnią pozytywny wizerunek instytucji.

Budowanie zaangażowania rodzica może być realizowane przez ustalenie celu, praw obu stron oraz strukturalizacja zadań i oczekiwań względem rodzica i nauczyciela. Dbłość o regularność oraz różnorodność kontaktów z rodzicami, pomoc w organizacji rodzicielskich jak również czynne włączanie rodziców w życie szkoły (organizacja zajęć, warsztatów i szkoleń dla rodziców) to kolejne obszary oddziaływań nauczycielskich.

W obrębie trzeciego obszaru „fachowy” nauczyciel buduje relacje oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Nie zapomina w rozmowach z rodzicem o podkreślaniu osiągnięć ucznia, koncentruje się na procesie dydaktyczno-wychowawczym (nie zaś organizacyjno-finansowym). Dbą o zapewnienie komfortowych warunków zewnętrznych sprzyjających efektywnej komunikacji.<sup>120</sup>

Bogusław Śliwerski pisze, iż „szkoła publiczna nie jest w realizowanych przez siebie funkcjach instytucją demokratyczną, gdyż nie są w niej powszechne uznawane i szanowane zasady demokracji: wolności, solidarności i praworządności w stosunku do wszystkich podmiotów edukacji.”<sup>121</sup>

Z kolei stanowisko Grażyny Miłkowskiej-Olejniczak daje nadzieje na przyszłość. Autorka uważa, że proces autentycznego, w pełni podmiotowego włączania rodziców w życie współczesnej szkoły jest zjawiskiem nieuchronnym, które wcześniej czy później dokona się.<sup>122</sup>

---

<sup>120</sup> M. Miotk-Mrozowska, *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, w: Kowalik S. (red.). *Psychologia ucznia i nauczyciela*. Warszawa 2011s. 245-246.

<sup>121</sup> B. Śliwerski, *Klinika szkolnej demokracji*, Kraków 1996, s.7.

<sup>122</sup> G. Miłkowska-Olejniczak, *Podmiotowość rodziców w procesie kształcenia dziecka – złudzenia i nadzieje*, w: Kubiak-Szymborska E. (red.), *Podmiotowość w wychowaniu między ideą a realnością*, Bydgoszcz 1999, s.227-239.

## 2.4. Uwarunkowania współpracy rodziców i nauczycieli

Bez bliższej współpracy z podstawowym i pierwotnym środowiskiem rozwoju dziecka, jakim jest rodzina, szkoła nie jest w stanie wywiązać się ze swoich zadań dydaktyczno-wychowawczych. Nauczyciele nie mają bowiem możliwości głębszego poznania i zrozumienia swoich uczniów. Nie mogą też liczyć na wsparcie rodziców we własnych poczynaniach wychowawczych i być dla nich użytecznymi doradcami w nurtujących ich sprawach natury wychowawczej. Brak jest również możliwości wspólnego szukania dróg rozwiązywania trudności pojawiających się i związanych z dziećmi<sup>123</sup>. Walorem współpracy jest podnoszenie świadomości społecznej, zwiększenie umiejętności diagnozowania i sprzyjanie inicjatywom oddolnym. Młodym nauczycielom zwiększa poczucie akceptacji oraz daje większe prawdopodobieństwo owocnego współdziałania w kolejnych jego etapach<sup>124</sup>.

Zdaniem Anny Rękawek od rodziców i nauczycieli chcących odpowiedzieć na wyzwania i oczekiwania XXI wieku wymaga się:

- spotkania się osób zaangażowanych w budowanie szkolnictwa demokratycznego, służącego mądrym przygotowaniu dzieci do życia w społeczeństwie informacyjnym i gospodarce opartej na wiedzy,
- wiedzy o programach, inicjatywach i rozwiązaniach zajmujących się zagadnieniem współpracy szkoły i rodziny, mającej wpływ na przyszłość edukacji,
- dzieleniem się swoimi doświadczeniami oraz propozycjami dotyczącymi współpracy,
- inicjowania debat społecznych dotyczących relacji szkoła – rodzina<sup>125</sup>.

Warto zatem zastanowić się jakie czynniki warunkują współpracę rodziców i nauczycieli.

---

<sup>123</sup> M. Chojak, *Współpraca rodziców i nauczycieli- trudne, ważne i konieczne zadanie*, „Zeszyty Kieleckie” 2009/2010 nr 2.

<sup>124</sup> J. Synal, *Wsparcie nauczycieli w miejscu pracy w kontekście potencjału szkoły i uczestników procesu dydaktyczno-wychowawczego*, w: Nowosad I., Karmolińska-Jagodzińska E. (red.), *Potencjał szkoły w tworzeniu więzi ze środowiskiem*, Leszno 2013, s. 80.

<sup>125</sup> A. Rękawek, *Rodzice i nauczyciele razem wobec wyzwań XXI wieku*, „Dyrektor Szkoły” 2006 nr 5 s. 13.

### **2.4.1. Psychospołeczne uwarunkowania współdziałania nauczycieli i rodziców**

Szkoła nie jest instytucją, której cele, funkcje i metody pracy są dogmatami nieulegającymi zmianom. Wręcz przeciwnie – wymaga się, aby szkoła zaspokajała potrzeby zmieniającego się społeczeństwa. Współcześnie akcentuje się konieczność współuczestnictwa rodziny w życiu szkoły. Jak podaje Maria Mendel:

1. Szkolna edukacja nie dotyczy, jak dawniej, tylko dzieci i młodzieży.
2. Otwarcie szkoły dla rodziców następuje, jako realizacja zapotrzebowania społecznego, w zakresie potrzeb bytowych, kulturowych, obywatelskich, regionalnych i in.
3. Rodzice stają się partnerami nauczycieli i samorządów lokalnych (władz oświatowych), podejmując zadania związane z każdą ze sfer życia szkolnego. W zakresie funkcji edukacyjnych szkoły zaczynają pełnić role nie tylko sprzymierzeńców i osób wspierających pracę nauczyciela, ale i samodzielnych edukatorów.
4. Angażowanie rodziców w życie szkoły staje się płaszczyzną współdziałania samorządów lokalnych i szkół.
5. Podstawą dynamicznego rozwoju zjawiska uczestnictwa rodziców w procesie "pokrywającej się edukacji" jest indywidualnie i zbiorowo pojmowany interes społeczny<sup>126</sup>.

Pedagodzy prowadzący naukowe studia i badania są zgodni, co do faktu istotnego znaczenia współpracy między szkołą a domem rodzinnym ucznia, między nauczycielami a rodzicami<sup>127</sup>. Dlatego też autorzy wielu opracowań naukowych starają się określić czynniki decydujące o efektywności procesu współpracy obu środowisk wychowawczych.

Jak podaje Elżbieta Zyzik zakres współpracy rodziców i szkoły jest zróżnicowany, zależy od wielu czynników, do których można zaliczyć między innymi:

- stopień zaangażowania i pomysłowości nauczycieli,

---

<sup>126</sup> M. Mendel, *Szkoła otwarta na rodziców*, „Edukacja i Dialog” 1997, nr 9.

<sup>127</sup> B. Pawlak, *Jak współpracować z rodzicami uczniów klas początkowych?*, Kraków 2003, s.45.

- otwartość nauczycieli na problemy dzieci,
- postawy nauczycieli, które powinny wyrażać zainteresowanie opiniami i poglądami rodziców,
- traktowanie rodziców jako współpartnerów w procesie wychowawczo-dydaktycznym,
- zaangażowanie rodziców w aktywne współuczestniczenie w złożonym procesie wychowawczym i dydaktycznym,
- zaangażowanie rodziców we współuczestniczenie w różnego rodzaju formach wzajemnej współpracy w szkole i poza nią<sup>128</sup>.

Mikołaj Winiarski wyróżnił następujące czynniki mające negatywny wpływ na efektywność współpracy rodziców i nauczycieli<sup>129</sup>:

- brak pełnej świadomości u rodziców i nauczycieli społeczno-wychowawczej wartości współdziałania,
- nierespektowanie zasady partnerstwa podmiotów współpracy. Bardzo często nauczyciele występują jako osoby ważniejsze, natomiast rodzicom wyznacza się role podrzędne,
- przedmiotowe traktowanie rodziców przez znaczną grupę nauczycieli i podobne traktowanie nauczycieli przez niektórych rodziców,
- stosowanie archaicznych modeli współpracy,
- stawianie na pierwszy plan podejmowanych działań problemów szkoły jako instytucji, a nie dobra i indywidualnego rozwoju każdego ucznia.

Wzajemna niechęć rodziców i nauczycieli, a tym samym brak współpracy wynika z<sup>130</sup>:

- braku kompetencji pedagogicznych nauczycieli, wynikającego z modelu ich kształcenia (nacisk kładzie się na wiedzę merytoryczną),
- zaabsorbowania rodziców i nauczycieli kwestiami bezpieczeństwa dzieci (agresja, narkotyki, kradzieże) przy jednoczesnym przesunięciu na drugi plan faktycznej funkcji szkoły,

---

<sup>128</sup> E. Zyzik, *Współpraca szkoły z rodzicami dzieci sześciolletnich oraz ze środowiskiem lokalnym*, w: Karczewska J., Kwaśniewska M. (red.), *Dziecko sześciolletnie w szkole*, Kielce 2009 s. 239-240.

<sup>129</sup> M. Winiarski, *Stare i nowe w relacjach szkoła – dom*, „Nowa Szkoła” 1999, nr2.

<sup>130</sup> A. Nałaskowski, *Rodzice- szkoła utopia współpracy?* „Wychowawca” 2001, nr9.



- nikłego zainteresowania rodziców problemami oświaty i konkretnej szkoły, do której uczęszczają ich dzieci,
- narastającego przekonania, że za dobrą naukę trzeba zapłacić, a tym samym minimalizacji oczekiwań wobec szkoły i sprowadzenia jej do funkcji dozorczy dzieci.

Ewa Kochanowska wymienia osobne bariery w pedagogicznym wspieraniu rodzin zarówno po stronie nauczycieli oraz rodziców. Do barier istniejących w instytucjach zalicza się:

- brak umiejętności komunikacyjnych nauczycieli,
- brak lub zbyt niska gotowość do pedagogicznego wspomaganie rodziny,
- brak klimatu do wspomagania rodziny,
- wcześniejsze negatywne doświadczenia związane z pomaganiem rodzinie,
- lęk przed podjęciem niekonwencjonalnych metod wspomagania rodziny.

Po stronie rodziny ważnymi barierami we wspomaganiu pedagogicznym są:

- obawa przed nadmierną ingerencją w sprawy rodzinne,
- brak lub niska gotowość do współpracy,
- niska ocena kompetencji nauczycieli i pedagogów,
- negatywne doświadczenia związane ze współdziałaniem z nauczycielami<sup>131</sup>.

Artur Doliński na podstawie badań prowadzonych w latach 1998-2000 na terenie województwa lubuskiego wskazał czynniki warunkujące stworzenie płaszczyzny współpracy rodziny i szkoły<sup>132</sup>. Punktem wyjścia w budowaniu kooperacji jest stworzenie płaszczyzny, w której zostanie wypracowane podobne spostrzeganie roli i oczekiwań dotyczących umiejętności potrzebnych w trudnym dziele wychowania dzieci. Zaniedbanie tego zagadnienia może spowodować nawarstwienie się nieporozumień i tym samym doprowadzić do konfliktów między stronami, które w założeniach powinny

---

<sup>131</sup> E. Kochanowska, *W poszukiwaniu modelu pedagogicznego wspierania rodziny przez szkołę*, w: W Korzeniowska, Murzyn A., Szuścik U. (red.). *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji*, Katowice 2007 s. 149-151.

<sup>132</sup> A. Doliński, *Wymiary współpracy rodziców i nauczycieli*, W: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*. Zielona Góra 2001, s. 185-192,

stworzyć standardy współpracy. Kolejnym elementem warunkującym współpracę rodziny i szkoły jest uświadomienie przeszkód, które mogą burzyć powstającą płaszczyznę współpracy. Autor owe przeszkody grupuje na sześć kategorii. Każda z nich dotyczy innego czynnika utrudniającego współpracę rodziców i nauczycieli:

- „zbyt formalne stosunki”- urzędniczy charakter spotkań, brak partnerskich stosunków;
- „brak czasu na kontakty”- brak możliwości dodatkowych spotkań, szczerych rozmów;
- „różny poziom refleksyjności”- rozbieżności w ocenie rzeczywistości społecznej, wymogami społecznymi;
- „różny poziom wykształcenia”- różny poziom wiedzy o zjawiskach, inne pełnione funkcje;
- „różne cele”- inne oczekiwania, preferowanie różnych wartości;
- „inne”.

W praktyce nierzadko pojawiają się negatywne opinie rodziców na temat postępowania nauczyciela względem ucznia i odwrotnie skargi nauczycieli dotyczące niewłaściwych zachowań rodziców, czy też braku zrozumienia działań nauczyciela. Przyczyną takich relacji jest niewłaściwa komunikacja na linii nauczyciel – rodzic lub jej brak. Monika Piątkowska wskazuje, iż to nauczyciel z racji przygotowania i wykonywanego zawodu jest zobowiązany do inicjowania współpracy i tworzenia z rodzicami pozytywnych więzi<sup>133</sup>. Przyczyną niewłaściwej współpracy rodziców ze szkołą mogą być również doświadczenia rodziców z lat szkolnych. Jeżeli w czasach szkolnych doznawali oni od nauczycieli rozczarowań i stresów, to do kontaktów ze szkołą będą odnosić się z rezerwą<sup>134</sup>.

Zdaniem Mieczysława Łobockiego można wyróżnić następujące przyczyny niewłaściwych relacji między nauczycielami i rodzicami<sup>135</sup>:

- wzajemna nieufność nauczycieli i rodziców,

---

<sup>133</sup> M. Piątkowska, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w aktualnej rzeczywistości szkolnej*, w: Nowosad I (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*. Zielona Góra 2001, s. 112.

<sup>134</sup> W. Żlobicki, *Psychospołeczne uwarunkowania komunikacji między nauczycielami a rodzicami*, w: Jabłońska M. (red.), *Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*. Wrocław 2000, s. 86-87.

<sup>135</sup> M. Łobocki, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa 1985, s.26-32.

- zbyt obarczanie odpowiedzialnością za wychowanie wyłącznie nauczycieli lub wyłącznie rodziców,
- brak uzgodnionych celów oraz sposobów współpracy nauczycieli i rodziców,
- zbyt przedłużające się współdziałanie wyłącznie o charakterze jednokierunkowym,
- wyolbrzymianie przez nauczycieli i rodziców spraw związanych z nauką uczniów,
- traktowanie współdziałania nauczycieli i rodziców w sposób formalny lub doraźny,
- organizowanie współdziałania jedynie z powodu niezwyklej okoliczności lub warunków życiowych uczniów.

Osobą odpowiedzialną za stan współuczestnictwa rodziców w procesie edukacji dzieci i młodzieży jest niewątpliwie nauczyciel. Zgodnie ze swoim powołaniem i funkcją jaką pełni w szkole inicjuje ów proces, stwarzając korzystne warunki jego realizacji. Stanowisko to szczegółowo uzasadniają Przemysław Bąbel i Sławomir Trusz. Ich zdaniem nauczyciel, przejmując współodpowiedzialność za wychowanie dziecka, które do tej pory było pod wpływem oddziaływań środowiska rodzinnego, powinien być zainteresowany otrzymaniem pomocy właśnie ze strony rodziców. Ponadto z racji swojego wykształcenia musi być przygotowany do zainicjowania wspólnych kontaktów. Oczywiście rodzice również mogą zaproponować formy współpracy, jednak nie jest to ich obowiązkiem. Należy również pamiętać, że opiekunowie dziecka bardzo często traktują nauczyciela jako autorytet, dlatego mogą nie mieć śmiałości do proponowania wspólnych działań<sup>136</sup>.

Podobne stanowisko, postrzegające nauczyciela jako profesjonalistę odpowiedzialnego za relacje z rodzicami, przyjmuje Hanna Micińska. Zdaniem autorki, aby wzajemne relacje nauczyciel-rodzic kształtowały się najlepiej, należy wziąć pod uwagę takie zagadnienia jak: zachowanie rodziców w szkole, rodzaj komunikacji z rodzicami, organizacja spotkania z rodzicami. Nauczyciel profesjonalista powinien być świadomy ogromu emocji targającymi rodziców. Ich punktem wyjścia jest fakt powrotu do szkoły. Mówiąc dokładniej, rodzice przychodzący na zebranie siedzą w ławkach

---

<sup>136</sup> P. Bąbel, S. Trusz, *Teoretyczne podstawy edukacji wczesnoszkolnej*, „Nauczanie Początkowe” Kielce 2004, nr2, s. 12.

szkolnych, a przed nimi występuje oficjalny nauczyciel. Taki obraz bardzo często rodzi wspomnienia z czasów dziecięcych, które nie zawsze są pozytywne. Poza tym rodzice rozglądają się wokół, szukają podobieństw, zwracając uwagę na wygląd innych, porównują widoczny mniej lub bardziej status materialny, obawiają się ośmieszenia, niewiedzy i wielu innych, ważnych dla nich problemów. Znajomość wszystkich postaw rodziców, ich emocji i odczuć umożliwi podejmowanie takich działań oraz prowadzenie komunikacji, która zniweluje wszystkie przeszkody. Pewne jest, że każdy rodzic z tych rodziców w kontakcie z nauczycielem zachowuje się inaczej i za wszelką cenę chce uchodzić za dobrego opiekuna. Hanna Micińska podaje również wnioski, które powinny być źródłem do przemyśleń, dotyczących przygotowania się do nawiązywania właściwych relacji z rodzicami”

- Obecność rodzica w szkole często jest sytuacją trudną - raz, ze względu na jego własne doświadczenia, a dwa, że dotyczy jego dziecka.
- Rodzice podczas zebrań z nauczycielem mają prawo do różnych zachowań, nauczyciele zaś powinni je rozpoznać i starać się modyfikować dla wspólnego dobra.
- Rodzic jest gościem i klientem szkoły, a nauczyciel jest u siebie<sup>137</sup>.

Z kolei Krzysztof Polak przypisuje nauczycielowi rolę naturalnego lidera, który wykonując swoje zawodowe obowiązki, musi wspierać rozwój ucznia oraz równocześnie dbać o właściwy kształt relacji z rodzicami. W tym celu powinien tworzyć warunki do współpracy, a także budować poczucie współodpowiedzialności rodziców i uczniów za organizację i funkcjonowanie szkoły<sup>138</sup>

Zarówno dla form, jak i zakresu współuczestnictwa rodziców w edukacji szkolnej dzieci, istotne znaczenie ma typ aktywności, jaki reprezentują nauczyciele względem rodziców. Jak podaje Maria Mendel, typ aktywności nauczyciela może wynikać z jego działań, podejmowanych w związku z aprobatą lub dezaprobatą dla:

- rodzicielskich postaw w stosunku do dziecka,
- charakteru wpływu rodziców na proces edukacyjny, inicjowany przez nich w szkole.

---

<sup>137</sup> H. Micińska, *Nauczyciel a Rodzic, czy Nauczyciel i Rodzic*, „Dyrektor Szkoły” 2009 nr 6 s. 42.

<sup>138</sup> K. Polak, *Partnerstwo między nauczycielami i rodzicami a nauczyciel w roli lidera*, w: Kwiatkowski S.M., Michałak I. M., Nowosad I. (red.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, Warszawa 2011, s. 198.

Typ aktywności może również wynikać z ogólnego nastawienia do rodziców w szkole<sup>139</sup>.

Konieczność budowania podmiotowości rodziców i ich autentycznego współdziałania ze szkołą podkreśla Wiktor Żłobicki. Duże znaczenie w tworzeniu współlistnienia rodziny i szkoły autor przywiązuje do czynników psychospołecznych, warunkujących działania kooperacyjne rodziców i nauczycieli. Wpływ na poziom współpracy rodziców i nauczycieli ma:

- dominująca rola nauczycieli w stosunkach interpersonalnych z rodzicami; można przypuszczać, iż u nauczycieli często pojawia się nadmierna pewność siebie, rozszerzanie roli i przekraczanie jej przepisów, nieufny lub lekceważący stosunek do rodziców, zachowania agresywne i rywalizacyjne. Z kolei, strona podporządkowana, czyli rodzice, mogą mieć subiektywne poczucie zagrożenia i przejawiać postawy obronne, przynoszące w efekcie zdeformowany obraz nauczycieli i nieadekwatne zachowania. A zatem silna dominacja może bardzo łatwo zaburzać dynamikę stosunków interpersonalnych,
- wzajemne postrzeganie się, oznaczające sposób, a jaki jednostka zdobywa informacje za pomocą własnych zmysłów,
- zbyt małe wspieranie rodziców w rozwiązywaniu problemów z nauką, brak dokładnej wiedzy nauczycieli na temat warunków i sposobów udzielania dziecku pomocy przez rodziców. Prowadzi to poczucia bezradności rodziców wobec wielu zaburzeń rozwoju, mających wpływ na osiągnięcia szkolne dzieci. Może to w efekcie nasilać dystans rodziców wobec szkoły<sup>140</sup>.

W innym ujęciu czynnikami kształtującymi relację pomiędzy nauczycielem a rodzicem są:

- wzajemne postawy uczestników i wzajemna percepcja tych postaw (jest to najważniejszy wyznacznik),
- deklarowana przez rodziców i nauczycieli chęć współpracy i komunikacji,
- jakość komunikacji interpersonalnej,
- poziom samooceny i koncepcja siebie,
- nastrój uczestników interakcji,
- poczucie stabilności relacji pomiędzy pozostałymi członkami grupy,

---

<sup>139</sup> M. Mendel, *Rodzice i szkoła*, Toruń 2001, s. 139.

<sup>140</sup> W. Żłobicki, *Uczenie się w szkole i poza nią*, „Edukacja i Dialog” 1998, nr 6.

- wzajemne zaufanie,
- podobieństwo pomiędzy partnerami interakcji,
- relacja władzy,
- autokategoryzacja,
- wspólna intencja,
- częstość kontaktów,
- organizacja przestrzeni fizycznej i społecznej,
- rola dotychczasowych doświadczeń indywidualnych człowieka<sup>141</sup>.

Zofia Gawlina dopatruje się przyczyny konfliktu pomiędzy szkołą i rodziną w rozbieżności ich celów wychowania, wynikających z odmiennego postrzegania dziecka. Dla rodziny bowiem jest ono wartością pojmowaną subiektywnie i emocjonalnie, zaś dla szkoły to członek ludzkiej zbiorowości, którego należy przygotować do przyszłych ról społecznych. Oddziaływania rodziny są nacechowane allocentrycznie, dążą do zapewnienia dziecku powodzenia życiowego (dostatku materialnego, szczęścia osobistego). W toku współdziałania obydwie instytucje wzajemnie na siebie oddziałują, przy czym pragnieniem każdej ze stron jest realizacja własnego celu. Wzajemna presja jest głównym mechanizmem regulującym współdziałania. Rodzice poprzez pryzmat własnych celów oczekują od szkoły rzetelnego przekazania wiedzy i ćwiczenia tych umiejętności, które ułatwi imosiągnięcie życiowego sukcesu. Natomiast znacznie mniejsze oczekiwania wysuwają względem spraw wychowawczych. Tę sferę osobowości dziecka (charakter, aspiracje, uczucia) pragną ukształtować samodzielnie, według własnych przekonań<sup>142</sup>.

Niewątpliwie w wielu placówkach oświatowych współpraca rodziców i nauczycieli jest autentycznie wdrażana w życie. Niestety taki stan rzeczy nie jest czymś powszechnym. Bardzo często w relacjach tych dominują stereotypy we wzajemnym postrzeganiu, lęk, rutyna i formalizm w kontaktach. Być może przyczyn można upatrywać w obecnych przepisach prawnych, które umożliwiają współpracę lecz nie obligują do niej nauczycieli. Aby to zmienić, niezbędne wydają się:

---

<sup>141</sup> M. Miotk-Mrozowska, *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, w: Kowalik S. (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2011s.240.

<sup>142</sup> Z. Gawlina, *Rodzina i szkoła – o współdziałanie służące dziecku*, w: Dyrda T. (red.), *Życie rodzinne – wybrane konteksty*, Ostrowiec Świętokrzyski 2006.

- zmiany w oświatowych przepisach prawnych,
- upowszechnienie wiedzy o wzajemnych prawach i obowiązkach,
- zmiany postaw nauczycieli i rodziców,
- rozwijanie umiejętności współpracy, prowadzenia dialogu i konstruktywnego rozwiązywania problemów.

Najważniejsze jednak jest prowadzenie ogólnopolskiej debaty na ten temat w wielu odsłonach i z udziałem wszystkich środowisk zainteresowanych problemem. Oczywiście osiągnięcie sytuacji, w której wzajemne relacje pomiędzy nauczycielami i rodzicami opierają się na partnerstwie nie jest łatwe. Wymaga to od obydwu stron wysiłku i podejmowania wspólnych działań. Należy zmienić wspólne nastawienia i przyzwyczajenia, bo tylko wówczas współpraca będzie realna<sup>143</sup>.

Współpraca pomiędzy rodzicami i nauczycielami jest niezbędnym elementem prawidłowego funkcjonowania szkoły, której celem jest spełnianie oczekiwań nowoczesnego społeczeństwa. Jest to proces, którego efektywność uwarunkowana jest przez szereg czynników psychospołecznych.

---

<sup>143</sup> A. Rękawek, *Skuteczniej razem*, „Dyrektor szkoły” 2005 nr 12 s. 13.



### **2.4.2. Formalne uwarunkowania współpracy rodziny i szkoły**

Wzajemne relacje szkoły, rodziny i środowiska od dawna starano się ujmować w ramy rozporządzeń i regulacji prawnych. Obecnie istnieje wiele rozporządzeń i aktów prawnych regulujących stosunki między szkołą a rodziną zarówno o zasięgu krajowym jak i globalnym.

Polska jako kraj Unii Europejskiej oraz przynależący do ONZ przyjęła:

- Powszechną Deklarację Praw Człowieka z dn. 10 grudnia 1948 roku,
- Europejską Konwencję o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności z dn. 4 listopada 1950 roku,
- Deklarację Praw Dziecka ONZ z 1959 roku,
- Uchwałę Parlamentu Europejskiego o Wolności Wychowania we Wspólnocie Europejskiej z dn. 14 marca 1984 roku,
- Konwencje o Prawach Dziecka ONZ z dn. 20 listopada 1989 (obowiązuje w Polsce od 1991 roku).

Prawa rodziców zawarte w tych aktach dotyczą:

- prawa do określania wychowania i rodzaju nauczania ich małoletnich dzieci;
- prawa do wyboru szkoły dla dziecka;
- prawa do wychowania dzieci zgodnie z ich przekonaniami religijnymi, przy czym dziecko musi mieć zapewniony dostęp także do szkoły, w której nie jest uprzywilejowana żadna religia i żaden światopogląd.<sup>144</sup>

Dokumentem, który również uwzględnia prawa rodziców jest Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Artykułem regulującym wybór szkoły przez rodzica jest art.70., który brzmi następująco:

„Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne.

Oznacza to, że rodzice samodzielnie dokonują wyboru szkoły dla swojego dziecka, kierując się własnymi kryteriami wyboru”.

Zgodnie z Konwencją o Prawach Dziecka przyjętą przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 roku każdy człowiek ma prawo do nauki, która będzie w pełni ukierunkowana na jego rozwój osobowości, umocnienie

---

<sup>144</sup> [www.rodzice.codn.edu.pl](http://www.rodzice.codn.edu.pl)

poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności. Rodzicom zaś zapewnia się poszanowanie ich praw i obowiązków oraz pomoc przy korzystaniu z praw przyznanych w owej konwencji. Polska, jako członek ONZ, w 1991 roku uznała brzmienie konwencji za słuszne równocześnie przyjmując ją i oświadczając jej niezmiennie zachowywanie. Innym dokumentem o zasięgu europejskim, który nasz kraj honoruje, jest Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców. Zgodnie z deklaracją Europejskiego Stowarzyszenia Rodziców (European Parents Association – EPA) rodzice mają m.in.

- obowiązek zaangażowania się jako partnerzy w nauczaniu ich dzieci w szkole;
- prawo dostępu do wszelkich informacji o instytucjach oświatowych, które mogą dotyczyć ich dzieci.;
- prawo wpływać na politykę oświatową realizowaną w szkołach ich dzieci;
- obowiązek osobiście włączać się w życie szkół ich dzieci i stanowić istotną część społeczności lokalnej;
- obowiązek tworzyć demokratyczne, reprezentatywne organizacje na wszystkich poziomach;

Wśród przepisów regulujących prawa i obowiązki rodziców w systemie edukacyjnym o zasięgu krajowym największą rolę odgrywa Ustawa o Systemie Oświaty z 7 września 1991 roku, która w pierwszym artykule podaje, iż system oświaty zapewnia w szczególności: wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny. W swym dalszym brzmieniu uściśla obowiązki rodziców dotyczące spełniania obowiązku szkolnego dzieci jak również działalność rad szkół i rad rodziców. Zgodnie z ustawą mają one prawo do:

- uchwalania statutu szkoły lub placówki;
- przedstawiania wniosku w sprawie rocznego planu finansowego środków specjalnych szkoły lub placówki i opiniowania projektu planu finansowego szkoły lub placówki;
- występowania do organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą lub placówką z wnioskami o zbadanie i dokonanie oceny działalności szkoły lub placówki, jej dyrektora lub innego nauczyciela zatrudnionego w szkole lub placówce; wnioski te mają dla organu charakter wiążący;

- opiniowania planu pracy szkoły lub placówki, projektu innowacji i eksperymentów pedagogicznych oraz innych spraw istotnych dla szkoły lub placówki;
- oceniania z własnej inicjatywy sytuacji oraz stanu szkoły lub placówki i występowania z wnioskami do dyrektora, rady pedagogicznej, organu prowadzącego szkołę lub placówkę oraz do wojewódzkiej rady oświatowej, w szczególności w sprawach organizacji zajęć pozalekcyjnych i przedmiotów nadobowiązkowych;
- uchwalania w porozumieniu z radą pedagogiczną:
  - a) programu wychowawczego szkoły obejmującego wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym skierowane do uczniów, realizowanego przez nauczycieli,
  - b) programu profilaktyki dostosowanego do potrzeb rozwojowych uczniów oraz potrzeb danego środowiska, obejmującego wszystkie treści i działania o charakterze profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców;
- opiniowania programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania szkoły lub placówki.

Jak wynika z analizy przepisów prawnych, rodzice uważani są za pełnoprawnych członków społeczności szkolnej, którzy w znaczący sposób mogą wpływać na jakość edukacji dzieci i młodzieży. Obowiązujące przepisy umożliwiają podjęcie wspólnych działań rodziców i nauczycieli zmierzających do zwiększenia efektywności pracy szkoły oraz umożliwienia zaspokojenia oczekiwań współczesnego społeczeństwa. Jednak - jak pisze Bogusław Śliwerski „...w naszym kraju prawo jest po stronie rodziców, natomiast praktyka po stronie władz oświatowych i szkolnych. Dlaczego? Z prozaicznego powodu. Mimo zmiany ustroju politycznego system oświatowy jest najsilniejszym punktem oporu przeciwko demokratyzacji życia społecznego i uspołecznienia oświaty oraz procesów wychowawczych.”<sup>145</sup>

---

<sup>145</sup> B. Śliwerski, *Nadszedł czas rodziców*, „Psychologia w Szkole” 2012 nr1 s. 105,

### **3. Współpraca rodziny i szkoły w polskim systemie oświaty**

Proces organizowania kształcenia i wychowania dzieci oraz młodzieży w placówkach oświatowych podlega regulacjom prawnym, które definiują zakres i obszar prowadzonych działań pedagogicznych. Relacje rodziców i nauczycieli nie stanowią wyjątku i również podlegają regulacjom prawnym. W niniejszej części przybliżono prawne uwarunkowania procesu współpracy podmiotów edukacyjnych. Osobnej analizie poddano ocenę współpracy rodziców i nauczycieli w świetle nadzoru pedagogicznego, który jest istotnym elementem funkcjonowania placówek oświatowych. Ponadto ze względu na szereg podejmowanych inicjatyw społecznych przyczyniających się do rozwoju współpracy starano się przybliżyć również tę kwestię. Różnorodność działań inicjowanych w tym obszarze może stanowić źródło inspiracji dla organizatorów omawianej współpracy.

### **3.1. Status rodzica w polskiej szkole**

Trzydzieści dziewięć lat temu Zofia Lubicz<sup>146</sup> pisała o konieczności oparcia założeń współdziałania rodziny i szkoły na fundamencie wzajemnego zrozumienia, uznania wspólnego celu oraz wspólnym uzgodnieniu poczynań opiekuńczo-wychowawczych. Zdaniem autorki forma współpartnerstwa powinna wyrażać się we wspólnym prowadzeniu różnorodnych form pracy opiekuńczo-wychowawczej, wymianie świadczeń oraz dostarczaniu środków do działania. Jednak jak wskazuje Zofia Lubicz podejmowane działania muszą uwzględniać założone kompetencje i funkcje osób współdziałających.

Z kolei Elżbieta Gawel-Luty<sup>147</sup> dwadzieścia trzy lata temu również podkreślała konieczność współpracy rodziców i nauczycieli. Działania, które są zaplanowane i akceptowane przez obie strony, wpływają na osiągnięcia szkolne dziecka, a tym samym na przyszłe powodzenie życiowe dziecka. Jednak proponowane obszary współpracy odnoszą się jedynie do indywidualnych ustaleń odnośnie spraw dydaktycznych i wychowawczych ucznia.

Współcześnie rodzice nadal są postrzegani jako sprzymierzeńcy szkoły w procesie edukacji. Ich oddziaływanie w sprawy szkolne nie jest w tak wysokim stopniu ograniczone przez ustalone kompetencje i funkcje nauczycieli, dzięki czemu nie obejmuje tylko spraw z życia klasy. Chociaż rzeczywisty wpływ rodziców w sprawy szkolne nie do końca jest zgodny z założeniami nowoczesnej szkoły, to wprowadzane rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej mają na celu ciągłe optymalizowanie właściwych relacji pomiędzy rodziną i szkołą. Przykładem może być koncepcja systemu nadzoru pedagogicznego wprowadzona w 2009 r. Ma ona na celu umożliwienie gromadzenia kompleksowych informacji na temat jakości pracy szkół i funkcjonowania systemu edukacyjnego poprzez ewaluacje zewnętrzne i wewnętrzne. W związku z tym w ramach ewaluacji zewnętrznej wyznaczono 12 wymagań wobec szkół i innych placówek edukacyjnych, dotyczących najróżniejszych dziedzin: od wyników nauczania, realizacji obowiązującej podstawy programowej, przez rozwijanie aktywności i umiejętności społecznych uczniów, po organizację pracy placówki, w tym jej warunki

---

<sup>146</sup> Z. Lubicz, *Szkoła i rodzina*, w: Wolczyk J., Winiarski M. (red.), *Szkoła otwarta- rzeczywistość i perspektywy*, Warszawa 1976 s. 167.

<sup>147</sup> E. Gawel- Luty, *Optymalizacja współdziałania nauczyciela klas początkowych z rodzicami uczniów*, Słupsk 1992 s.13-33.

lokalowe i wyposażenie<sup>148</sup>. Wśród wymienionych wyżej płaszczyzn podlegających kontroli znalazło się również partnerstwo szkoły z rodzicami. W uzasadnieniu istoty tego wymagania MEN podaje, iż prowadzenie skutecznych działań edukacyjnych i wychowawczych wymaga współdziałania szkoły (nauczycieli) i rodziców. Ważną rolę mogą w tym względzie odegrać partnerskie relacje, których budowanie wymaga ze strony szkoły tworzenia możliwości do kontaktowania się (komunikowania się) rodziców z nauczycielami i osobami odpowiedzialnymi za kierowanie szkołą (lub placówką). Sytuacje te można wykorzystać do zbierania opinii o własnym (szkoły) działaniu (informacji na temat pracy szkoły i realizowanego w niej procesu edukacyjnego), jak również do informowania rodziców o swoich intencjach i celach. Partnerstwo może również zakładać angażowanie rodziców do podejmowania decyzji dotyczących szkoły, począwszy od informowania o swoich zamierzeniach, przez konsultacje dotyczące ważnych problemów, po uczestnictwo rodziców w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły (między innymi w ramach określonych statutem kompetencji rodziców: rady szkoły, rady rodziców). Ważnym wymiarem partnerstwa jest przekazywanie rodzicom informacji o rozwoju ich dzieci oraz wspieranie „nieprofesjonalnych” wychowawców w ich działaniach. Wszystkie badania dowodzą, że o sukcesie edukacyjnym uczniów w dużym stopniu decyduje wsparcie otrzymywane w domu rodzinnym. Wymaganie to zachęca do uczynienia z rodziców partnerów w procesie kształcenia<sup>149</sup>. Zgodnie z wytycznymi nadzór pedagogiczny ma na celu zdiagnozowanie stanu poszczególnych wytycznych w szkołach i placówkach oświatowych oraz jego ocenę poprzez określenie jego poziomu. Partnerstwo z rodziną na poziomie podstawowym oznacza, iż szkoła lub placówka pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy. W szkole lub placówce współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci. Rodzice współdecydują w sprawach szkoły lub placówki i uczestniczą w podejmowanych działaniach. Natomiast wysoki stopień wypełniania wymagania przejawia się realizowaniem inicjatyw rodziców na rzecz rozwoju uczniów oraz szkoły lub placówki.

W ewaluacji zewnętrznej istotny jest fakt, że uzyskiwane dane otrzymuje się nie tylko z badania nauczycieli, ale również uczniów, pracowników niepedagogicznych, partnerów szkoły oraz rodziców. Wykaz stosowanych metod badawczych i sposobu doboru rodziców w prowadzonej ewaluacji zewnętrznej przedstawia tabela 1.

---

<sup>148</sup> <http://www.npseo.pl>

<sup>149</sup> <http://www.npseo.pl>

**Tabela 1.** Stosowane metody badawcze w ewaluacji zewnętrznej.

Źródło danych	Metoda/technika	Opis/uwagi
Rodzice	Wywiad grupowy zogniskowany	Informacja o wywiadzie grupowym powinna być przekazana wszystkim rodzicom (np. za pośrednictwem uczniów, przez stronę internetową, tablicę ogłoszeń). W wywiadzie powinni uczestniczyć rodzice z rady rodziców i rad klasowych oraz wszyscy pozostali rodzice, którzy zechcą wziąć w nim udział. W razie potrzeby można zorganizować dodatkowe grupy fokusowe, dzieląc pytania ze scenariusza. W wywiadzie nie mogą brać udziału pracownicy szkoły.
	Ankieta	Badanie przeprowadzane jest na próbie pełnej rodziców uczniów dwóch najstarszych klas, niemniej ankiety w formie papierowej są przekazywane wszystkim uczniom, których rodzice wyrażą chęć na ich wypełnienie. W przypadku zebrania bardzo dużej liczby ankiet papierowych wizytatorzy mogą wylosować 100 ankiet do wprowadzenia na platformę. W miarę możliwości należy zachęcać rodziców do udziału w badaniu ankietowym on-line, na przykład organizując je na terenie szkoły. Jeżeli w szkole jest możliwość przeprowadzenia badania on-line zaprasza się wszystkich rodziców do wypełnienia ankiety. Jeżeli nie ma takich możliwości ankiety w wersji papierowej są rozdawane rodzicom dwóch najstarszych roczników, a pozostałym rodzicom, którzy chcą wypełnić ankietę, organizuje się taką możliwość.

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie danych platformy SEO, [www.npseo.pl](http://www.npseo.pl)



Drugim przykładem nowego nadzoru pedagogicznego jest ewaluacja wewnętrzna polegająca na analizie własnych działań, dokonywanych przez nauczycieli i dyrektorów szkół. Zakres prowadzonej autoewaluacji wyznaczają sami nauczyciele i dyrektorze szkół. Korzystają oni z wymagań zdefiniowanych przez ministerstwo. Ewaluacja wewnętrzna powinna być elementem codziennej praktyki szkolnej dostarczającej informacji, które pomogą dyrektorowi i nauczycielom podejmować słuszne i uzasadnione decyzje co do działalności placówki i organizacji pracy. Dla sensownego przeprowadzenia autoewaluacji kluczowe jest dokładne określenie jej przedmiotu. Może nim być działalność całej placówki lub jakiś wybrany obszar, np.: współpraca szkoły z rodzicami, prowadzenie zajęć, materiały dydaktyczne, zarządzenie szkołą. Podstawową inspiracją dla rady pedagogicznej o podjęciu działań ewaluacyjnych powinny być wyrażane przez nauczycieli, uczniów i ich rodziców potrzeby zmian w szkole.

Prowadzone w szkołach ewaluacje zewnętrzne dostarczyły informacji na temat realizowanego w szkołach wymagania „rodzice są partnerami szkoły”. Joanna Kołodziejczyk oraz Hanna Cieślak dokonały ewaluacji uzyskanych danych z 48 szkół różnego typu (szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne) w zakresie współpracy rodziny i szkoły<sup>150</sup>. Jak wynika z opracowania, wszystkie badane szkoły, w których przeprowadzono ewaluację całościową spełniły to wymaganie przynajmniej na poziomie podstawowym.

Szczegółowe dane odnośnie poziomów realizacji wymagania przedstawia tabela 2.

---

<sup>150</sup> J. Kołodziejczyk, H. Cieślak, *Analiza wyników ewaluacji zewnętrznych w odniesieniu do wymagania „rodzice są partnerami szkoły*, w: Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, Kraków 2011, s. 219-240 .

**Tabela 2.** Poziom realizacji wymagania „rodzice są partnerami szkoły”<sup>151</sup>

Poziom spełnienia wymagania	Liczba szkół, które spełniły wymaganie na danym poziomie
<b>bardzo wysoki</b>	<b>8</b>
<b>Wysoki</b>	<b>32</b>
<b>Średni</b>	<b>7</b>
<b>Podstawowy</b>	<b>1</b>
<b>Niski</b>	<b>0</b>
<b>RAZEM</b>	<b>48</b>

**Źródło:** J. Kołodziejczyk, H. Cieślak: Analiza wyników ewaluacji zewnętrznych w odniesieniu do wymagania „rodzice są partnerami szkoły. [W:] G. Mazurkiewicz (red.) Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje. Kraków 2011

Analizę realizacji tego wymagania na podstawie przeprowadzonych ewaluacji zewnętrznych przeprowadziła również Marta Byrska<sup>152</sup> Dane na temat spełnienia tego wymagania dla poszczególnych typów szkół przedstawia tabela 3

**Tabela 3:** Poziom realizacji wymagania „rodzice są partnerami szkoły” dla poszczególnych typów szkół<sup>153</sup>

Typ szkoły	Poziom spełnienia wymagania	Procent
Szkola Podstawowa	bardzo wysoki	5%
	Wysoki	60%
	Średni	30%
	podstawowy	5%
	Niski	0%
Gimnazjum	bardzo wysoki	3%
	Wysoki	44%
	Średni	41%
	podstawowy	11%
	Niski	0,5%

<sup>151</sup> J. Kołodziejczyk, H. Cieślak, *Analiza...*, op. cit. s. 224.

<sup>152</sup> M. Byrska, *Rodzice są partnerami szkoły*, w: Mazurkiewicz G., Gocławska A. (red.), *Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji prowadzonych w latach 2012-2013*, Kraków 2014 s. 153 – 172.

<sup>153</sup> M. Byrska, *Rodzice są partnerami...*, op.cit. s. 155.

Typ szkoły	Poziom spełnienia wymagania	Procent
Liceum	bardzo wysoki	2%
	Wysoki	42%
	Średni	48%
	podstawowy	7%
	Niski	0%

**Źródło:** M. Byrska: Rodzice są partnerami szkoły. [W:] G. Mazurkiewicz, A. Gocławska (red.) Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji prowadzonych w latach 2012-2013. Kraków 2014

Szczegółowa analiza udzielanych przez nauczycieli i rodziców odpowiedzi pozwoliła wykazać m.in.:

- jakie są sposoby dzielenia się opiniami przez rodziców,
- jaki jest poziom otwartości przez pracowników szkoły na opinie rodziców,
- ocenę ilości czasu poświęcanego przez nauczycieli na kontakty z rodzicami
- ocenę akceptacji opinii rodziców przez nauczycieli
- ocenę wpływu rodziców na pracę szkoły.<sup>154</sup>

Wśród sposobów dzielenia się opiniami rodziców z nauczycielami przeważa rozmowa podczas zebrań z rodzicami. Takich odpowiedzi udzielali zarówno rodzice jak i nauczyciele i dyrektorzy szkół. Pozostałe sposoby przedstawia tabela 4

**Tabela 4:** Sposoby dzielenia się opiniami rodziców z nauczycielami w opinii rodziców nauczycieli i dyrektorów z analizy danych z 2009-2010r oraz 2012-2013r.

Sposoby wymiany opinii rodziców na temat pracy szkoły	Rodzice		Nauczyciele	Dyrektorzy szkół
	2009-2010r	2012-2013	2009-2010	2012-2013
Podczas zebrań	86%	88,5%	94%	98%
Indywidualne rozmowy w wyznaczonych godzinach	43%	40,5%	95%	-
Indywidualne rozmowy poza wyznaczonymi godzinami	27%	32%	84%	90%
Przy okazji uroczystości szkolnych	18%	26,5%	62%	96%

<sup>154</sup> J. Kołodziejczyk, H. Cieślak, *Analiza...*, op. cit. s.224- 237.

**Źródło:** M. Byrska: Rodzice są partnerami szkoły. [W:] G. Mazurkiewicz, A. Gocławska (red.) Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji prowadzonych w latach 2012-2013. Kraków 2014; J. Kołodziejczyk, H. Cieślak: Analiza wyników ewaluacji zewnętrznych w odniesieniu do wymagania „rodzice są partnerami szkoły. [W:] G. Mazurkiewicz (red.) Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje. Kraków 2011

Porównanie danych uzyskanych od rodziców, nauczycieli i dyrektorów szkół przedstawiają znaczące różnice w określaniu sposobów pozyskiwania opinii rodziców na temat szkoły pomiędzy odpowiedziami samych rodziców oraz nauczycieli i dyrektorów. Podobne wyniki odnoszą się jedynie do sposobu zbierania opinii podczas zebrań. Natomiast

w przypadku indywidualnych rozmów czy też przy okazji uroczystości szkolnych częstotliwość udzielanych odpowiedzi jest zdecydowanie wyższa w przypadku nauczycieli oraz dyrektorów, bez względu na lata w których prowadzone były ewaluacje. Wydaje się, że odpowiedzi nauczycieli nie do końca pokrywają się z rzeczywistością szkolną.

Innym przykładem różnic w ocenie poziomu partnerstwa szkoły i rodziny można zauważyć w odpowiedziach czy opinie rodziców są brane pod uwagę przy planowaniu działań szkoły (tab. 5).

**Tabela 5:** Dane ilościowe przedstawiające odpowiedzi respondentów dotyczące brania pod uwagę opinii rodziców.

<b>Czy opinie rodziców są brane pod uwagę</b>	<b>Nauczyciele</b>	<b>Rodzice</b>	<b>Dyrektorzy</b>
<b>zdecydowanie nie</b>	3%	4%	2,0%
<b>raczej nie</b>	3%	24%	0,0%
<b>raczej tak</b>	48%	60%	17%
<b>zdecydowanie tak</b>	46%	12%	81%

**Źródło:** J. Kołodziejczyk, H. Cieślak: Analiza wyników ewaluacji zewnętrznych w odniesieniu do wymagania „rodzice są partnerami szkoły. [W:] G. Mazurkiewicz (red.) Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje. Kraków 2011

Jak widać, nie wszyscy rodzice są pewni czy ich zdanie na temat funkcjonowania szkoły jest uwzględniane podczas planowania pracy szkoły. Z kolei odpowiedzi dyrektorów praktycznie jednogłośnie honorują opinie rodziców. Nieco inaczej przedstawiają się dane uzyskane od nauczycieli, gdzie głosy prawie po równo rozdzielone są pomiędzy odpowiedź raczej tak i zdecydowanie tak. O ile można usprawiedliwić różnice pomiędzy odpowiedziami rodziców i pedagogów chociażby poprzez obniżoną aktywność szkolną niektórych rodziców, to różnice pomiędzy nauczycielami i dyrektorami szkół są trudniejsze do uzasadnienia. Tym bardziej, że obie strony wspólnie uczestniczą w planowaniu pracy szkoły.

Innym zagadnieniem, z obszaru partnerstwa rodziny i szkoły, które zostało zdiagnozowane na podstawie przeprowadzonych ewaluacji zewnętrznych, jest udział rodziców w podejmowaniu decyzji dotyczących życia szkoły. Podobnie jak we wcześniejszych zestawieniach, tak i w tym przypadku pojawiają się znaczne różnice w odpowiedziach rodziców i nauczycieli (tab. 6) Taki stan można zaobserwować zarówno w analizie ewaluacji zewnętrznych z lat 2009- 2010 oraz z lat 2012- 2013.

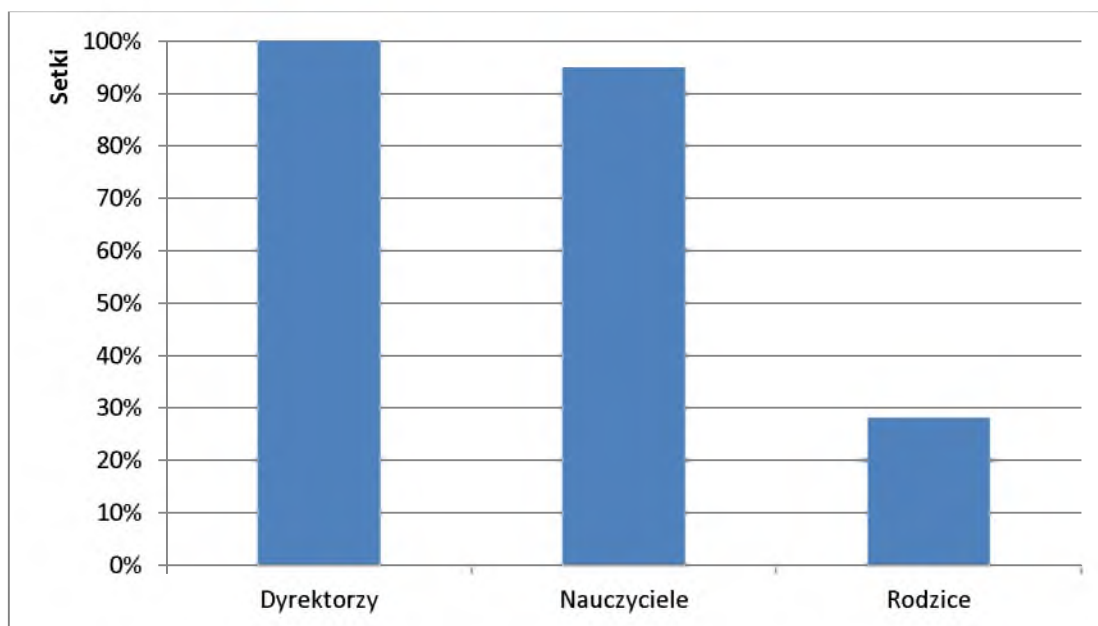
**Tabela 6.** Odpowiedzi rodziców i nauczycieli na temat udziału rodziców w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły.

<b>Czy rodzice uczestniczą w podejmowaniu decyzji dotyczących życia szkoły?</b>	<b>Nauczyciele</b>	<b>Rodzice</b>
<b>zdecydowanie nie</b>	0,2%	20%
<b>raczej nie</b>	0,8%	43%
<b>raczej tak</b>	32%	25%
<b>zdecydowanie tak</b>	67%	11%

**Źródło:** M. Byrska: Rodzice są partnerami szkoły. [W:] G. Mazurkiewicz, A. Gocławska (red.) Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji prowadzonych w latach 2012-2013. Kraków 2014

Różnice w ocenie zakresu współuczestnictwa rodziców w podejmowaniu decyzji na temat organizacji pracy szkoły przedstawia wykres1.

**Wykres 1.** Twierdzące opinie dyrektorów, nauczycieli i rodziców na temat uczestnictwa rodziców podejmowaniu decyzji dotyczących życia szkoły.



**Źródło:** J. Kołodziejczyk, H. Cieślak: Analiza wyników ewaluacji zewnętrznych w odniesieniu do wymagania „rodzice są partnerami szkoły. [W:] G. Mazurkiewicz (red.) Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje. Kraków 2011

Wyniki ewaluacji zewnętrznych przeanalizował również Jakub Kołodziejczyk J. Kołodziejczyk: Partycypacja uczniów, rodziców i nauczycieli w zarządzaniu szkołą. [W:] pod kątem partycypacji uczniów rodziców i nauczycieli w zarządzaniu szkołą. G. Mazurkiewicz (red.) Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje. Kraków 2011, s. 179-200.

Chociaż w ogólnej ocenie realizacji wymagania „rodzice są partnerami szkoły” wydawać by się mogło, że przedstawia się ona dość korzystnie (bardzo duża liczba szkół została oceniona na poziomie wysokim) to szczegółowa analiza poszczególnych obszarów ukazuje braki w pełnej realizacji partnerstwa rodziny i szkoły. Marta Byrska,

która dokonała analizy otrzymanych wyników ewaluacji zewnętrznych, podsumowała zebrane informacje. Okazało się, że większość rodziców czuje się partnerami szkoły w zakresie komunikacji oraz wsparcia wychowawczego oferowanego przez szkołę. Równocześnie, jak pisze autorka, co trzeci rodzic nie angażuje się w sprawy szkolne, a rzeczywista partycypacja decyzyjna rodziców w sprawy szkolne pozostaje udziałem jedynie 1/3 rodziców.

Na podstawie zbiorczego zestawienia udzielanych odpowiedzi zarówno przez rodziców, nauczycieli, jak i dyrektorów szkół, sformułowano zalecenia do dalszej pracy m.in:

- w związku z tym, że co trzeci rodzic nie widzi możliwości wyrażenia swojej opinii o szkole, rekomenduje się stworzenie nowych lub udoskonalenie obecnych platform wymiany informacji między szkołą a domem,
- zaleca się zbadanie istniejących barier komunikacyjnych uniemożliwiających wyrażenie rodzicom opinii o szkole,
- zachęcenie rodziców do indywidualnych spotkań z nauczycielem, ułatwiających wymianę opinii.
- co czwarty rodzic ma poczucie, że jego opinie nie są brane pod uwagę przy planowaniu działań szkoły. Przeciwnego zdania są niemalże wszyscy dyrektorzy (98%). Rekomenduje się działania poprawiające komunikację między szkołą a rodzicami w tym obszarze, na przykład przez podawanie do wiadomości rodziców przykładów decyzji, na które realny wpływ miały ich opinie czy uświadamianie rodziców o ich prawie do wyrażania zdania na temat funkcjonowania szkoły,
- 36% rodziców nie uczestniczy w życiu szkoły. Należałoby zbadać przyczyny tego zjawiska i na tej podstawie próbować różnych form aktywizacji<sup>155</sup>.

---

<sup>155</sup>M. Byrska, *Rodzice są partnerami...*, op.cit. s. 171-172.



### **3.2. Stowarzyszenia, organizacje oraz programy na rzecz współpracy rodziców ze szkołą**

Od lat toczy się w Polsce publiczna dyskusja na temat udziału rodziców w realizacji zadań wychowawczych i dydaktycznych szkół. W istniejącym układzie prawnym rodzice ponoszą odpowiedzialność za rozwój dziecka, a szkoła w tym zakresie wypełnia funkcje wspomagające. Aby prawidłowo wypełniać swoje powinności szkoła powinna komunikować i konsultować założenia programów wychowawczych z rodzicami swoich uczniów<sup>156</sup>. W tym celu poprzez regulacje prawne umożliwiono tworzenie organizacji rodzicielskich, które –zgodnie z założeniami – mają czynnie uczestniczyć w organizacji pracy szkoły. Jak pisze Jerzy Marek, pozycja placówek oświatowych jest pochodną ustroju państwa, tradycji systemu edukacji i wizji rozwoju społecznego. Czynnikiem kształtującym zakres relacji pomiędzy szkołą i rodzicami jest opinia publiczna. Poprzez możliwość wyrażenia swojego stanowiska względem różnych zagadnień dotyczących organizacji szkolnictwa poglądy społeczne przyczyniają się do ich kształtowania<sup>157</sup>.

Ustawa o systemie oświaty daje możliwość tworzenia takich rad, które stanowią reprezentację rodziców uczniów szkoły. Pamiętać jednak należy, że w jej skład mogą wchodzić tylko i wyłącznie rodzice lub prawni opiekunowie dziecka. Wykluczone jest uczestnictwo opiekunów bez przyznanych praw rodzicielskich lub krewnych dziecka (np. babć i dziadków)<sup>158</sup>. Do organizacji tych zaliczmy rady rodziców oraz rady szkoły. Różnice między nimi oraz porównanie zakresu ich kompetencji przedstawia tabela 7.

<sup>156</sup> J. Marek, *Udział rodziców w życiu szkoły (na przestrzeni ostatnich 20 lat)*, „Nowa szkoła” 2010 nr 1, s. 9

<sup>157</sup> Ibidem, s. 9.

<sup>158</sup> M. Osuch, *Rodzice w życiu szkoły*, „Dyrektor Szkoły” 2005 nr 4 s. 40.

Tabela 7. Porównanie zakresu kompetencji Rady Rodziców i Rady Szkoły

	Rada rodziców	Rada Szkoły
<b>Skład rady</b>	Po jednym przedstawicielu rad oddziałowych, wybranych w tajnych wyborach przez zebranie rodziców uczniów danego oddziału;	W równej liczbie: - nauczyciele wybrani przez ogół nauczycieli; - rodzice wybrani przez ogół rodziców; - uczniowie wybrani przez ogół uczniów (z wyłączeniem szkół podstawowych) - gimnazjach dla dzieci i młodzieży udział uczniów w radzie szkoły nie jest obowiązkowy.
<b>Regulamin rady</b>	Rada rodziców uchwała regulamin swojej działalności, w którym określa w szczególności: -wewnętrzną strukturę i tryb pracy rady; - szczegółowy tryb przeprowadzania wyborów do rad, oraz przedstawicieli rad oddziałowych.	Rada szkoły lub placówki uchwała regulamin swojej działalności oraz wybiera przewodniczącego. Zebrania rady są protokołowane.
<b>Kompetencje</b>	- może występować do dyrektora i innych organów szkoły lub placówki, organu prowadzącego szkołę lub placówkę oraz organu sprawującego nadzór pedagogiczny z wnioskami i opiniami we wszystkich sprawach szkoły lub placówki. - uchwalanie w porozumieniu z radą pedagogiczną: programu wychowawczego szkoły obejmującego wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym skierowane do uczniów, realizowanego przez nauczycieli, programu profilaktyki dostosowanego do potrzeb rozwojowych uczniów oraz potrzeb danego środowiska, obejmującego wszystkie treści i działania o charakterze profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców; - opiniowanie programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania szkoły lub placówki, - opiniowanie projektu planu finansowego składanego przez dyrektora szkoły.	-uchwała statut szkoły lub placówki; -opiniuje projekt planu finansowego szkoły lub placówki; -może występować do organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą lub placówką z wnioskami o zbadanie i dokonanie oceny działalności szkoły lub placówki, jej dyrektora lub innego nauczyciela zatrudnionego w szkole lub placówce; wnioski te mają dla organu charakter wiążący; - opiniuje plan pracy szkoły lub placówki, projekty innowacji i eksperymentów pedagogicznych oraz inne sprawy istotne dla szkoły lub placówki; - z własnej inicjatywy ocenia sytuację oraz stan szkoły lub placówki i występuje z wnioskami do dyrektora, rady pedagogicznej, organu prowadzącego szkołę lub placówkę oraz do wojewódzkiej rady oświatowej, w szczególności w sprawach organizacji zajęć.
<b>Współpraca</b>	Rady rodziców mogą porozumiewać się ze sobą, ustalając zasady i zakres współpracy.	W posiedzeniach rady szkoły lub placówki może brać udział, z głosem doradczym, dyrektor szkoły lub placówki. - Do udziału w posiedzeniach rady szkoły lub placówki mogą być zapraszane przez przewodniczącego, za zgodą lub na wniosek rady, inne osoby z głosem doradczym.
<b>Inna działalność</b>	W celu wspierania działalności statutowej szkoły lub placówki rada szkoły lub placówki może gromadzić fundusze z dobrowolnych składek oraz innych źródeł. Zasady wydatkowania	W celu wspierania działalności statutowej szkoły lub placówki, rada rodziców może gromadzić fundusze z dobrowolnych składek rodziców oraz innych źródeł. Zasady wydatkowania

	funduszy rady szkoły lub placówki określa regulamin	funduszy rady rodziców określa regulamin
--	---	--

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie Ustawy o systemie oświaty z dnia 7 września 1991r.

Jak podaje Bogusław Śliwerski<sup>159</sup> rada szkoły jest jedynym organem umożliwiającym rzeczywistą komunikację, wymianę informacji oraz poglądów, rozwiązywanie problemów czy wreszcie realnie oddziaływanie na pracę szkoły. Ponadto prawidłowo funkcjonująca rada szkoły jest przykładem szkolnej demokracji nacechowanej wzajemnością celów, odpowiedzialnością, partnerstwem, jawnością w równym dostępie do informacji, tolerancją. Natomiast działania popularnych rad rodziców są zdecydowanie bardziej ograniczone. Nie interesują się czynnie polityką edukacyjną. To właśnie rodzice dopiero jako członkowie rady szkoły mogą stać się katalizatorami wymuszającymi na dyrekcji szkoły czy autorytarnych nauczycielach, by przestrzegali reguł demokracji, szanowali ich prawa i osobistą suwerenność<sup>160</sup>. Dla porównania można przybliżyć postulaty M. Szczepańskiej<sup>161</sup> odnośnie kompetencji rady rodziców, które mogą uzdrowić niedoskonałości w zakresie współpracy rodziców i nauczycieli. Zatem rada rodziców powinna:

1. Brać czynny udział w konsultacjach nad zmianami programowymi szkoły.
2. Być rzecznikiem praw ucznia. W szczególności mobilizować uczniów do przestrzegania regulaminu szkoły jednocześnie mieć pieczę nad prawami uczniów.
3. Mieć prawo do obserwacji zajęć dzieci. Za zgodą nauczycieli czynnie w nich uczestniczyć
4. Być zobowiązana do podejmowania interwencji w sprawach pomiędzy nauczycielem, a rodzicem.
5. Wspierać nauczycieli w konfliktach z innymi rodzicami.

Oczywistym wydaje się, że niektóre propozycje znacząco wykraczające poza przyjęte kompetencje rodziców, są raczej niemożliwe do wprowadzenia. Z całą

<sup>159</sup> B. Śliwerski, *Diagnoza społeczeństwa publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*, Kraków 2013, s.103-122.

<sup>160</sup> Ibidem, s.122.

<sup>161</sup> M. Szczepańska, *Czy nauczyciele i rodzice mogą się nawzajem wspierać?*, w: Suchora-Olech A. (red.), *Obszary dyskusji o edukacji*, Słupsk 1999 s. 173-174.

pewnością wymagają przygotowania zarówno nauczycieli, jak i rodziców. Niemniej jednak oprócz rad rodziców i rad szkoły – organizacji ściśle związanych ze szkołą, coraz częściej można być świadkiem powstawania innych organizacji rodzicielskich. Zakres ich oddziaływań oraz uczestnictwo członków jest zdecydowanie inne niż podane wyżej przykłady. Przykładem organizacji o zasięgu ogólnopolskim jest: Stowarzyszenie Przyjazna Szkoła, Stowarzyszenie Rodzice w Edukacji.

**Stowarzyszenie „Przyjazna Szkoła”** powstało w 2001 roku w Mysłowicach, z inicjatywy rodziców, którzy w sposób zorganizowany chcieli zadbać o poprawę warunków edukacji dzieci i młodzieży. Od początku istnienia ideą przewodnią było promowanie i wykorzystywanie w swoich projektach uznanych i najnowszych metod kształcenia. Niezwykle istotny jest również partnerski charakter współpracy ze wszystkimi instytucjami oraz osobami działającymi wspólnie ze stowarzyszeniem, jest to jeden z filarów stojących u podstaw idei organizacji. Wizja założycieli stowarzyszenia zakłada, iż nowoczesna szkoła oprócz pełnienia roli edukacyjnej, powinna stanowić także lokalne centrum aktywności społecznej, gdzie rodzic i dziecko - jako odbiorcy usług edukacyjnych, powinni aktywnie uczestniczyć w tych procesach. Dzięki temu placówki oświatowe w czynny sposób miałyby prowadzić działania z zakresu animacji społeczno-kulturowej. Zaangażowanie wszystkich członków i współpracowników Stowarzyszenia „Przyjazna Szkoła”, profesjonalne zarządzanie organizacją w oparciu o nowoczesne technologie z wykorzystaniem zaawansowanych narzędzi informatycznych, jak i aktywne członkostwo wielu partnerów spowodowało, że jest ono obecnie największą w Polsce organizacją pozarządową prowadzącą działalność na rzecz edukacji. Dzięki przeprowadzonym na dużą skalę akcjom i realizacji licznych projektów, stowarzyszenie cieszy się dużym zaufaniem środowiska rodziców i nauczycieli, o czym świadczy liczba nowych członków przystępujących do organizacji w każdym kolejnym roku działania. Stowarzyszenie skupia ponad 8500 członków i sympatyków. Działa jako organizacja non-profit. Będąc Organizacją Pożytku Publicznego od 7 lat prowadzi akcje związane ze zbieraniem oraz przekazywaniem środków pieniężnych pochodzących z 1% podatku dochodowego. W 2012 roku organizacja uzyskała status stałego członka Forum Rodziców przy Minister Edukacji Narodowej, chcąc swoim potencjałem oraz wiedzą wspierać i usprawniać działania systemowe. Poprzez akcję „Warto być dobrym” uczestniczy w programie Ministerstwa Edukacji Narodowej "Szkoła z Pasją", jest też

czynnym uczestnikiem Parlamentarnego Zespołu ds. Współpracy z Organizacjami Pozarządowymi oraz wielu komisji sejmowych. Wypełniając swoje cele statutowe, jest organizatorem Ogólnopolskiego Kongresu Edukacyjnego "Szkoła i rodzice - współodpowiedzialność i partnerstwo", na którym specjaliści, nauczyciele i rodzice rozmawiają o tym, jak zmienić szkołę na bardziej przyjazną i szybciej reagującą na zmieniające się potrzeby dzieci.

**Stowarzyszenie "Rodzice w Edukacji"** zrzesza rodziców oraz przedstawicieli Rad Rodziców i Rad Szkół z Warszawy i całej Polski.

Stowarzyszenie jest organizacją działającą na rzecz budowania i wspierania samorządności rodziców w szkole poprzez szkolenie i wzmacnianie Rad Rodziców i Rad Szkół. Upowszechnia prawa i obowiązki rodziców oraz buduje wizerunek kompetentnego rodzica, profesjonalnie wspierającego swoje dziecko w procesie rozwoju, wychowania i edukacji. Promując partycypację rodziców w życiu szkoły, tworzy klimat dialogu oparty na partnerskich relacjach uczniów, rodziców i nauczycieli.

Podejmowane działania to w szczególności:

- budowanie płaszczyzny porozumienia i współpracy między rodzicami, a nauczycielami i dyrektorami szkół, aktywne włączanie rodziców w życie szkoły,
- szkolenie i wspieranie Rad Rodziców i Rad Szkół do współpracy i wymiany doświadczeń,
- doskonalenie kompetencji indywidualnych rodziców,
- zapewnienie wsparcia rodzicom w rozwiązywaniu konfliktów w szkole oraz występowanie w roli Mediatorów,
- upowszechnianie informacji o prawach i obowiązkach rodziców w szkole,
- szkolenie, publikowanie i monitorowanie sytuacji rodziców w polskim systemie oświaty,

Stowarzyszenie zainicjowało wiele projektów m.in.:

- projektu "doWIADÓWKI - czyli wszystko co chcielibyście wiedzieć o szkole, a boicie się zapytać". Cyklicznie prowadzone warsztaty dla rodziców i nauczycieli są odpowiedzią na współczesne problemy wychowawczo-dydaktyczne,
- Szkoła partnerska- jako współorganizator międzynarodowych konferencji stowarzyszenie umożliwiło wymianę doświadczeń względem takich

zagadnieniom, jak: rodzice jako wolontariusze i uczestnicy edukacji swoich dzieci; wpływ rodziców na sukcesy edukacyjne dzieci; budowanie relacji i współpracy między rodzicami, nauczycielami i uczniami drogą do tworzenia szkoły przyjaznej i obywatelskiej".

Program „Rodzice w szkole” powstał w 2007 r. jako nowa idea Instytutu Inicjatyw Pozarządowych będąca szeregiem różnorodnych działań (projektów, akcji, konferencji, publikacji) mających na celu odmienienie polskich przedszkoli i szkół przez zaktywizowanie rodziców. W 2008 r. we współpracy z Fundacją Grupy TP (obecnie Fundacja Orange) przygotowano i przeprowadzono pierwszy projekt, którego celem było stworzenie modelu aktywizacji i kształcenia rad rodziców. W ramach tego projektu zorganizowano szkolenia dla kilkuset członków rad rodziców, dzięki którym udało się zebrać ciekawe doświadczenia ze szkół różnego typu z całej Polski. Zdobyta wiedzę i informację wykorzystano w pierwszej publikacji pt. „Rodzice w szkole. Poradnik dla rad rodziców”. W następnych latach prowadzono liczne szkolenia dla rad rodziców, zbierając kolejne doświadczenia i dzieląc się nimi między innymi na konferencjach, warsztatach dla dyrektorów, pedagogów i rodziców, a także publikując artykuły w prasie fachowej dla dyrektorów szkół. W 2010 rozpoczęto realizację nowego projektu „Rodzic zawodowiec – wolontariat pracowniczy w szkole i przedszkolu mojego dziecka” łączącego dwie bliskie idee: rozwój wolontariatu i zwiększenie zaangażowania rodziców w działania szkoły lub przedszkola. Dzięki podejmowanym inicjatywom wzrasta aktywność Rad Rodziców oraz rodziców.

**Stowarzyszenie Rodzice dla Szczecina** to grupa osób, którym leży na sercu dobro dzieci korzystających ze szczecińskich placówek oświatowych. „Rodzice dla Szczecina” jest organizacją społeczną, zrzeszającą ludzi, którym nie jest obojętne to, co dzieje się w szczecińskiej oświacie. Ludzi, którzy chcą zmieniać sytuację szkół, przedszkoli i żłobków na lepsze. Ludzi, którzy czasem nie zgadzają się na politykę oświatową prowadzoną przez władze miasta i mają odwagę oraz chęci, by zmieniać ją na lepsze. „Rodzice dla Szczecina” nie dzieli rodziców na osoby formalnie związane z placówkami oświatowymi (członków rad rodziców) i tych, którzy nie działają pod żadnym oficjalnym szyldem. Stowarzyszenie uważa, że głos każdego rodzica, ale także każdej osoby, która ma do powiedzenia coś konstruktywnego w kwestii oświaty, jest



cenny i niezwykle ważny. Współpracuje z nauczycielami, kadrami pedagogiczną i niepedagogiczną szczecińskich placówek oświatowych, a także z innymi organizacjami pozarządowymi, zajmującymi się tematem oświaty i praw obywatelskich.

**Celem Stowarzyszenia jest:**

- prowadzenie aktywnych działań w zakresie kwestii związanych z oświatą na poziomie lokalnym, regionalnym oraz krajowym;
- zapewnienie rodzicom dzieci uczęszczającym do placówek oświatowych na terenie miasta Szczecina, w tym w szczególności Radom Rodziców szkół, przedszkoli oraz żłobków wsparcia merytorycznego oraz organizacyjnego w kwestiach związanych z prowadzeniem i realizacją polityki oświatowej;
- integracja lokalnego środowiska wokół spraw związanych z edukacją młodego pokolenia i przeciwdziałaniem bezradności i wykluczeniu społecznemu,
- wspieranie demokracji i budowanie społeczeństwa obywatelskiego w środowisku lokalnym;
- wspieranie środowiska rodziców dzieci uczęszczających do placówek oświatowych w kontaktach z organami prowadzącymi oraz nadzorującymi placówki oświatowe i władzami oświaty w Szczecinie.

**Stowarzyszenie swe cele realizuje poprzez:**

- działalność na rzecz rodziny, rodzicielstwa, upowszechniania, promocji i ochrony praw dziecka;
- opiniowanie aktów prawnych związanych z oświatą na poziomie lokalnym, regionalnym oraz krajowym;
- opiniowanie rozwiązań prawnych, systemowych i organizacyjnych istniejących oraz przygotowywanych przez władze lokalne, regionalne oraz krajowe w zakresie oświaty;
- przygotowywanie opracowań, analiz i propozycji rozwiązań prawnych i organizacyjnych w zakresie prowadzenia polityki oświatowej na poziomie lokalnym, regionalnym oraz krajowym;
- czynny udział w pracach związanych z tworzeniem prawa w zakresie oświaty prowadzonych przez podmioty publiczne oraz stowarzyszenia;
- upowszechnianie idei rozwoju oświaty poprzez prowadzenie akcji i kampanii informacyjnych i społecznych;



- współpracę z rodzicami dzieci uczęszczających do placówek oświatowych na terenie miasta Szczecina, w tym w szczególności Radami Rodziców szkół, przedszkoli oraz żłobków w zakresie działalności Stowarzyszenia;
- współpracę z instytucjami państwowymi, samorządowymi, sektorem gospodarczym i środkami masowego przekazu w kraju i za granicą;
- współpracę z polskimi i zagranicznymi organizacjami pozarządowymi o tym samym lub podobnym charakterze;
- współpracę z organizacjami pozarządowymi, inicjatywami społecznymi i osobami zaangażowanymi w działania społeczne.<sup>162</sup>

Powyższe przykłady nowoczesnych organizacji rodzicielskich pokazują wyraźne różnice pomiędzy ich zakresem zadań i oddziaływań na rzecz zwiększenia jakości oświaty, a organizacji rady rodziców i rady szkoły. Oczywiście jest, że organizacje istniejące w obrębie jednej szkoły nie mogą objąć swym zasięgiem tak szerokiego grona rodziców jak w przypadku stowarzyszeń ogólnopolskich, jednak wyraźnie widać zmieniającą się świadomość swej roli rodziców. Dzięki istnieniu fundacji i stowarzyszeń mogą rozkwiitać inicjatywy, które w szczelnych murach szkoły nie miałyby prawa bytu. Niezaprzeczalnie ich ogromnym atutem jest angażowanie i włączanie w sprawy szkoły ogromnej rzeszy rodziców. Dzięki nowoczesnym środkom przekazu informacji nie muszą swoich działań ograniczać do miasta lub województwa, lecz mogą zrzeszać rodziców i nauczycieli z całej Polski.

Zupełnie inną odpowiedzią na oczekiwania względem współpracy rodziców i szkoły jest propozycja Ministerstwa Edukacji Narodowej - Forum Rodziców. Mając świadomość, iż oświacie potrzebny jest dialog wszystkich środowisk zainteresowanych edukacją powołano forum, którego głównym celem jest zaangażowanie rodziców w proces podnoszenia jakości pracy szkoły.

Zgodnie z założeniem Forum Rodziców przy Ministrze Edukacji Narodowej, ma być miejscem dialogu i współpracy ministerstwa z przedstawicielami rodziców. Da też możliwość wymiany doświadczeń między jego uczestnikami.

Forum Rodziców ma charakter otwarty, a chęć udziału w jego pracach może zgłaszać każda organizacja rodzicielska, spełniająca następujące kryteria:

---

<sup>162</sup>[www.rds.org.pl](http://www.rds.org.pl)

- jednym z jej celów jest współpraca rodziców ze szkołą,
- działa w formule not for profit (nie działa dla zysku). Stałym uczestnikiem Forum może zostać organizacja, która spełnia dodatkowo następujące kryteria:
- realizuje projekty na poziomie co najmniej regionalnym,
- legitymuje się co najmniej dwuletnim doświadczeniem w organizowaniu współpracy rodziców ze szkołą<sup>163</sup>.

**„Szkoła współpracy. Uczniowie i rodzice kapitałem społecznym nowoczesnej szkoły”** to nowy, ogólnopolski, systemowy projekt Ministerstwa Edukacji Narodowej. Projekt ten jest nowatorskim przedsięwzięciem, którego jednym z najważniejszych celów jest wprowadzenie w 1034 podmiotach – szkołach i przedszkolach z całej Polski, nowoczesnego modelu współpracy pomiędzy uczniami, rodzicami i nauczycielami w zakresie organizacji życia szkoły. Projekt skierowany jest nie tylko do środowisk szkolnych – uczniów, rodziców, nauczycieli, dyrektorów szkół, ale także do tzw. „otoczenia szkoły” – pracowników jednostek samorządu terytorialnego oraz organizacji pozarządowych. Celem ogólnym projektu jest wzmocnienie współpracy pomiędzy uczniami, rodzicami i nauczycielami oraz przedstawicielami innych środowisk na terenie szkół i przedszkoli w Polsce poprzez opracowanie, upowszechnienie i wdrożenie modelowych rozwiązań. Rozwiązania te zostaną opracowane w wyniku wcześniej przeprowadzonych pogłębionych, ogólnopolskich badań sondażowych dot. opinii i postaw w każdej z grup (dyrektorzy i nauczyciele, rodzice, uczniowie) oraz konsultacji, a następnie upowszechnione w postaci podręczników.

Cele szczegółowe projektu to:

- diagnoza obecnego stanu współpracy w szkole oraz oczekiwań wobec niej wśród rodziców, uczniów i nauczycieli.
- wypracowanie modelowych, adekwatnych do polskich warunków rozwiązań wzmacniających współpracę na wszystkich poziomach edukacyjnych.

---

<sup>163</sup> <http://www.men.gov.pl>

- przegląd prawnych i organizacyjnych uwarunkowań dla współpracy oraz wypracowanie rekomendacji zmian legislacyjnych i organizacyjnych ułatwiających współpracę.
- wzmocnienie współpracy w 1034 szkołach i przedszkolach dzięki wsparciu szkoleniowo-warsztatowemu.
- stworzenie i udostępnienie wiedzy w zakresie możliwości aktywnego udziału rodziców w życiu szkół i przedszkoli.
- stworzenie i udostępnienie zasobów wiedzy dotyczącej aktywnego uczestnictwa uczniów i uczennic w życiu szkół, głównie w ramach samorządu uczniowskiego.

Wdrożenie modelowych programów współpracy w uczestniczących w projekcie szkołach i przedszkolach, ma w dalszej perspektywie zainspirować środowiska szkolne i przedszkolne w całym kraju do wdrażania dobrych praktyk w zakresie współpracy w swoich placówkach. Ideą projektu jest wprowadzenie trwałych zmian w postrzeganiu roli uczniów i rodziców w działaniu szkoły i przedszkola<sup>164</sup>. Obserwując działania stowarzyszeń, fundacji oraz programów mających na celu zaktywizowanie rodziców w życie szkół, można mieć nadzieję na pełny udział rodziców w organizacji pracy szkół w przyszłości.

---

<sup>164</sup> <http://www.szkoławspolpracy.pl>

#### **4. Podmioty współpracy pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym**

Współpraca edukacyjna dotyczy relacji pomiędzy nauczycielami, uczniami, rodzicami, a nawet środowiskiem lokalnym. W literaturze przedmiotu ich relacje określa się mianem trójpodmiotowości edukacyjnej. Podejmowane wspólnie działania wymagają przestrzegania wielu zasad, m.in.: partnerstwa, pozytywnej motywacji oraz wzajemnego zaufania. Realizacja wszystkich zaleceń wymaga odpowiednich umiejętności. Z tego względu w niniejszej części omówiono kompetencje zawodowe nauczyciela jako czynnik determinujący współpracę szkoły i rodziny, a poza tym opisano postawy rodziców oraz pedagogów ujawniające się w codziennych sytuacjach szkolnych.

#### **4.1. Kompetencje zawodowe nauczyciela jako czynnik determinujący współpracę rodziców i nauczycieli**

Współczesne zadania edukacyjne są odbiciem życia społeczno-polityczno-ekonomicznego. Wraz ze zmianami ustroju politycznego wytyczono nowe cele i zadania edukacyjne, tak aby sprostać wymaganiom i oczekiwaniom nowego społeczeństwa. W ostatnich latach polskie społeczeństwo było świadkiem wielu przemian oświatowych, które były wprowadzane przez zmieniające się ugrupowania polityczne. W wielu przypadkach oświata przestała być traktowana jako dobro nadrzędne w wychowaniu nowego pokolenia, a stała się kartą przetargową w zdobywaniu elektoratu. Inne oczekiwania stawiane są również nauczycielom. Zmiany społeczno-kulturalne spowodowały przeobrażenia w postrzeganiu zarówno szkoły, jak i wychowawców. Nauczyciel jest już nie tylko dydaktykiem, ale również partnerem rodziców w wychowaniu dziecka. Zadania ciężące na jego osobie nie odnoszą się tylko do spraw dydaktycznych.

Każdy nauczyciel pracujący w szkole doskonale zna oczekiwania społeczeństwa względem oddziaływań wychowawczych, jakie powinna podejmować szkoła. Działania podejmowane przez pedagoga, których celem jest usprawnianie kontaktów szkoły z rodzicami, powinny koncentrować się na budowaniu pozytywnej postawy względem rodziców i kształtowaniu własnego wizerunku w oczach rodzin uczniów. Dzięki temu możliwe jest budowanie zaangażowania opiekunów. Aby podejmowane przez kadrę pedagogiczną działania i inicjatywy odpowiadały oczekiwaniom społeczeństwa, odnośnie usprawnienia kontaktów szkoły i rodziny, niezbędne jest doskonalenie umiejętności efektywnej komunikacji z rodzicami<sup>165</sup>.

Jak można zaobserwować z rzeczywistości szkolnej współpraca obu środowisk wychowawczych nie zawsze przynosi oczekiwane efekty. Krystyna Starczewska wskazuje, iż owa nieumiejętność współpracy wynika z faktu nieprzygotowania do tego nauczycieli. Nikt nie uczy przyszłych pedagogów, jak powinny wyglądać relacje z rodzicami uczniów, jak organizować wspólne spotkania czy wreszcie jak może wykorzystać kompetencję rodziców w organizacji pracy wychowawczej i dydaktycznej. Obecne kształcenie nauczycieli sprowadza się do zdobywania wiedzy przedmiotowej,

<sup>165</sup> Zob. M. Miotk- Mrozowska, *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, w: Kowalik S.(red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2011 s.245-246.

brak natomiast edukacji w zakresie organizacji własnego warsztatu pracy odpowiadającego współczesnym oczekiwaniom<sup>166</sup>. W nowej rzeczywistości rodzi się pytanie, jaki powinien być współczesny nauczyciel?

Jak pisze Wincenty Okoń: wiele warunków składa się na dobre wychowanie, lecz jeden wśród nich jest szczególnej uwagi: doskonałe wychowanie może być dziełem tylko doskonałego wychowawcy<sup>167</sup>. Jakie zatem są cechy doskonałego wychowawcy?

Różnice w postrzeganiu nauczyciela widoczne są już na przestrzeni minionych lat. Nauczyciel specjalista w określonej specjalności, znawca tematu własnej dziedziny, którego przygotowanie pedagogiczno-psychologiczne i metodyczne stawiane było na drugim planie. Taki model nauczyciela obowiązywał w PRL<sup>168</sup>. Ówczesny system oświaty ukierunkowany był na przekazywanie gotowej wiedzy.

Dzisiaj nauczanie i wychowanie ukierunkowane jest na przekazywanie wiedzy poprzez działania praktyczne, doświadczenie, rozwiązywanie problemów, poszukiwanie prawdy oraz zastosowanie wiedzy w praktyce. Zdaniem Danuty Krystyny Marzec wobec takich wymagań nauczyciel winien posiadać takie cechy, jak<sup>169</sup>:

- tolerancja wobec postaw narodowych, społecznych, ideowych, religijnych, itd.,
- szeroki kontakt interpersonalny,
- otwartość na problemy społeczne, jakie przeżywa rodzina wychowanka i sam wychowanek,
- wszechstronne przygotowanie nauczyciela-wychowawcy do roli diagnostyka-terapeuty wspierającego rodziców i opiekunów, a zarazem pełniącego rolę nieformalnego przyjaciela wychowanka,
- inwencja twórcza pozwalająca czasem w niekonwencjonalny sposób pomóc w rozwiązywaniu problemów wychowanka.

Według Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku nauczyciel współczesny to profesjonalista, przygotowany merytorycznie, pedagogicznie, psychologicznie oraz metodycznie. Jest źródłem wiedzy i etycznych wartości oraz doświadczenia społecznego i życiowego w zmieniającym się świecie; wyzwała aktywność uczących się oraz

<sup>166</sup> E. Piotrowska –Gromniak, *Nadszedł czas rodziców*, „Szkoła i Rodzice” 2012 nr 1 s 115.

<sup>167</sup> W. Okoń, *Wszystko o wychowaniu*, Warszawa 2009 s.239,

<sup>168</sup> R. Stankiewicz, *Oczekiwania pedeutologów wobec nauczycieli w różnych okresach dziejów wychowania i ich uwarunkowania*, w:Kozioł E., Kobylecka E. (red.), *W poszukiwaniu wyznaczników kompetencji nauczyciela XXIw*, Zielona Góra 2002, s. 31.

<sup>169</sup> D. K. Marzec, *Nauczyciel-wychowawca w zintegrowanej Europie*, w: Badora S., Marzec D. (red.), *Model nauczyciela-wychowawcy w zintegrowanej Europie*, Częstochowa 1994/95, s.28.

wspomaga ich rozwój. Jest wartością, celem i narzędziem polityki edukacyjnej. Jego działalność jest skierowana ku kulturze przyszłości i kształtowaniu stosunków międzyludzkich<sup>170</sup>.

Ewa Kobyłecka pisze o potrzebie więzi między wychowawcą a wychowankiem umożliwiającej współdziałanie. Pożądane są takie umiejętności interpersonalne nauczyciela jak<sup>171</sup>:

- umiejętność spostrzegania i rozumienia ludzi,
- umiejętność pomagania i konstruktywnego myślenia,
- umiejętność rozwiązywania problemów i konfliktów,
- umiejętność rozwiązywania spraw międzyludzkich bez porażek.

Wychowawca pozostaje do dyspozycji młodych ludzi, służy swą wiedzą, doświadczeniem, uwagą, własną osobą.

Zdaniem Stanisława Nałaskowskiego umiejętności oraz osobowość nauczyciela określają jego kompetencje zawodowe. Wyróżnia trzy poziomy umiejętności zawodowych<sup>172</sup>:

- 1) umiejętność sprawnego wykonywania czynności pedagogicznych,
- 2) umiejętność samodzielnego rozwiązywania zadań dydaktycznych i wychowawczych,
- 3) umiejętność rozwiązywania problemów pedagogicznych i oświatowych,
- 4) umiejętność odpowiedniego doboru zadań i czynności do problemu oraz ich właściwe wykonanie.

Według tego autora osobowość nauczyciela określa jego<sup>173</sup>:

- 1) optymizm pedagogiczny, wiara w wychowalność i kształcalność wszystkich uczniów,
- 2) wola nauczania i wychowania,
- 3) umiłowanie uczniów.

Nauczyciel współczesnej szkoły to osoba świadoma zasad etyki zawodowej. Naczelną normą zasad jest odpowiedzialność za los ucznia i wobec ucznia. Nauczyciel

<sup>170</sup> F. Adamski, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. 3. Warszawa, s. 548-549.

<sup>171</sup> E. Kobyłecka, *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*, Kraków 2005, s. 46-47.

<sup>172</sup> S. Nałaskowski, *Kształcenie i wychowanie w zreformowanej szkole polskiej*, Kraków 2001, s. 59-60.

<sup>173</sup> *Ibidem*, s. 59-60.



nie może angażować się w żadne działanie, akceptować postaw, zachowań, decyzji sprzecznych z dobrem dziecka<sup>174</sup>.

Zasadą etyczną zawodu nauczyciela jest również zasada podmiotowości. Nauczyciel uznający tę regułę, traktuje ucznia jako partnera, przyznaje mu prawo do wolnego wyboru wartości, szanuje jego godność osobistą, indywidualność, tożsamość<sup>175</sup>.

Stanisław Juszczyk wskazuje, iż etyka zawodu nakłada na nauczyciela obowiązek rzetelnego nauczania, doskonalenia zawodowego, wykorzystania najlepszych metod, form, środków dydaktycznych w swej pracy<sup>176</sup>.

Założenia dzisiejszej oświaty nie tylko nakładają na nauczyciela szereg wymogów lecz również umożliwiają mu tworzenie własnej wizji nauczania. Zmiany współczesnej edukacji stwarzają nauczycielowi możliwość<sup>177</sup>:

- korzystania z rozmaitych koncepcji kształcenia i wychowania,
- wspomagania się różnorodnymi rozwiązaniami metodycznymi,
- uczestnictwa w tworzeniu programów autorskich,
- pracy w różnych szkołach: społecznej, prywatnej, wyznaniowej,
- wykorzystania nie tylko „linearnej struktury narracji”, ale również „przestrzennej”.

Każdy człowiek wykonujący swój zawód posiada określone kompetencje zawodowe. Niski poziom kompetencji zawodowych świadczy o niewykwalifikowaniu danej osoby. Dlatego ważne jest, aby rozwijać i uzupełniać własne umiejętności zawodowe.

Nauczyciele są jedną z grup zawodowych, od których wymaga się ciągłego doskonalenia zawodowego. Rozwój kompetencji zawodowych sprzyja lepszej realizacji zadań i celów szkoły.

Robert Kwaśnica rozróżnia dwie grupy kompetencji: kompetencje praktyczno-moralne i techniczne. W pierwszej grupie mieszczą się kompetencje interpretacyjne, moralne i komunikacyjne. Kompetencje komunikacyjne to zdolność do dialogowego sposobu bycia czy mówiąc inaczej – zdolność bycia w dialogu z innymi i z sobą samym.

<sup>174</sup> S. Krawcewicz, *Rozważania nad etyką zawodu nauczyciela*, Warszawa 1987, s. 15.

<sup>175</sup> D. Zając, *Zasada podmiotowości w edukacji etycznej nauczycieli*, w: Kubiak-Szyborska E. (red.), *Podmiotowość w wychowaniu między ideą a realnością*, Bydgoszcz 1999, s.258.

<sup>176</sup> S. Juszczyk, *Etyka w pracy nauczyciela*, w: Piłula B. (red.), *Nauczyciel wobec problemów współczesności*, Katowice 2006, s.14-15.

<sup>177</sup> M. Jabłońska, *Możliwości i powinności nauczyciela*, w: Jabłońska M. (red.), *Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*, Wrocław 2000, s.20.

W strukturę tych kompetencji wchodzi m. in. zdolność empatycznego rozumienia i bezwarunkowej akceptacji drugiej osoby, zdolność do krytyki pojętej, jako poszukiwanie nowych przesłanek cudzych i własnych poglądów, przekonań i zachowań, postawa niedyrektywna<sup>178</sup>.

W literaturze przedmiotu można znaleźć poglądy na temat wyznaczników sukcesów szkolnych uczniów. Zgodnie z nimi osiągnięcie sukcesu jest możliwe dzięki m.in. współdziałaniu nauczycieli i rodziców. Zadaniem nauczyciela jest stworzenie szczegółowego planu pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz form współpracy. Niezmiernie ważnym byłoby zjednoczenie wysiłków rodzicielskich oraz doskonalenie wartości edukacyjnych i wychowawczych szkoły. Chcąc zrealizować powyższe założenia, pedagog musi je przedstawić w sposób oryginalny, zajmujący, twórczy i bliski rodzicom. W świetle wymienionych wyżej obowiązków, którym musi podołać nauczyciel, konieczne jest sprostowanie wymogom w zakresie:

- planowania, organizowania i oceny własnego sposobu nauczania,
- skutecznego komunikowania się i umiejętności przyjmowania komunikatów zwrotnych,
- rozwiązywania typowych i nietypowych problemów w sposób twórczy,
- efektywnego współdziałania z zespołem.

Wskazane wymogi jeszcze nie stanowią gwarantu efektywnej współpracy. Jest ona uzależniona od nieustannego słuchania i analizowania informacji, jakie na każdym etapie otrzymuje nauczyciel od rodziców<sup>179</sup>.

Przyszli nauczyciele powinni być przygotowani do realizacji zadań współczesnej szkoły w trzech zakresach<sup>180</sup>:

- psychologiczno-pedagogicznym – pełnienie funkcji wychowawczych i opiekuńczych,
- wybranego kierunku studiów, kierunków pokrewnych oraz uzupełniających,
- dydaktyki przedmiotowej.

<sup>178</sup> R. Kwaśnica, *Przygotowanie pojęciowe i próba analizy potrzeb rozwojowych uczestników kształcenia*, w: Kwaśnica R. (red.), *Pytanie o nauczyciela*. Wrocław 1993, s. 93-94.

<sup>179</sup> B. Bębenek, B. Maunduk, *Formy współpracy nauczycieli i rodziców*, w: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice- współpraca w wychowaniu*, Zielona Góra 2001 s. 101-102.

<sup>180</sup> A. Szejnberg, *Podstawy komunikacji społecznej w edukacji*, Wrocław 2002, str. 89-90.

Rzetelna realizacja wyżej wymienionych zasad będzie możliwa tylko wówczas, gdy przyszli pedagodzy opanują właściwe kompetencje, będące kluczem do podniesienia jakości kształcenia. Kompetencja wyrażająca się skutecznością zachowań werbalnych i pozawerbalnych w sytuacjach edukacyjnych, a także umiejętnością korzystania z technologii informacyjnej wpływa na umiejętność wprowadzenia ucznia w strukturę danego przedmiotu nauczania, rozbudzanie zainteresowań poznawczych, wspieranie rozwoju intelektualnego ucznia, jak również wypełnianie funkcji wychowawczych i opiekuńczych.

Jest wiele wskaźników określających jakość pracy nauczyciela. Niewątpliwie jednym z nich są kompetencje komunikacyjne. Zdaniem Genowefy Koć-Seniuch jest to kompetencja językowa człowieka rozszerzona w zakresie funkcjonalno-pragmatycznego posługiwania się wypowiedziami, tekstami językowymi adekwatnie do sytuacji i jej uczestników<sup>181</sup>.

Wysoki poziom kompetencji komunikacyjnych nauczyciela świadczy o jego kwalifikacjach oraz umożliwia właściwe relacje z uczniami i rodzicami. Umiejętność komunikacji z uczniem pozwala na właściwe nauczanie i wychowanie. Umiejętność komunikacji z rodzicem umożliwia nawiązanie skutecznej współpracy będącej niezbędnym elementem jakości pracy szkoły.

Proces edukacyjny oparty jest na komunikacji różnych podmiotów: nauczyciel – dyrektor, uczeń – uczeń, nauczyciel – uczeń, nauczyciel – rodzic. Nauczyciel jako organizator procesu edukacyjnego jest osobą zobligowaną do posiadania wysokich kompetencji komunikacyjnych.

Joanna Malinowska podaje, iż kompetencje komunikacyjne nauczyciela składają się z<sup>182</sup>:

- wiedzy specjalistycznej (fakty mające znaczenie dla przebiegu procesu edukacyjnego),
- wiedzy normatywnej (przyjęte wartości),
- umiejętności pedagogicznych,

<sup>181</sup> G. Koć-Seniuch, *O kompetencji pedagogicznej nauczyciela*, „Ruch Pedagogiczny” 1994, nr1/2 s.107.

<sup>182</sup> J. Malinowska, *Kompetencje komunikacyjne współczesnego nauczyciela*, Jabłońska M. (red.), Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości społecznej, Wrocław 2000, s.78-79.

- przekonania nauczyciela o możliwościach efektywnego wykorzystania własnych zasobów intelektualnych i uczuciowych w celu rozwiązania problemów pedagogicznych.

Umiejętne komunikowanie zdaniem autorki wymaga od nauczyciela:

- umiejętności odczytywania psychiki swojej i innych uczestników procesu edukacyjnego,
- umiejętności postrzegania się poprzez intencje działań komunikacyjnych,
- umiejętności stosowania różnorodnych metod nakłaniających ucznia do współdziałania,
- znajomości elementów zakłócających procesy komunikacji.

Kompetencje zawodowe nauczyciela są istotnym czynnikiem warunkujących współpracę rodziców i nauczycieli. Dlatego ważne jest ciągłe doskonalenie i rozwijanie umiejętności zawodowych, tak aby móc sprostać wymaganiom współczesnej szkoły. Niezmiernie ważna jest również świadomość odpowiedzialności za własne działania i postawy nauczyciela, który zewnętrze i wewnętrznie jest wolną jednostką<sup>183</sup>.

---

<sup>183</sup> E. Kobylecka, *Kwalifikacje i kompetencje współczesnego nauczyciela-wychowawcy*, w: Nowosad I., Mortag I., Ondráková J. (red.), *Jakość życia i jakość szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, Zielona Góra 2010 s. 105.

## 4.2. Postawy rodziców i nauczycieli

W literaturze przedmiotu wyrażenie współpracy rodziców i nauczycieli bywa zamieniane takimi nazwami jak: współdziałanie nauczycieli i rodziców, współdziałanie rodziców i szkoły, współuczestnictwo rodziców w edukacji szkolnej dzieci, współpraca szkoły i rodziny, czy też wzajemne relacje rodziny i szkoły. Bardzo ważnym elementem badanej problematyki współpracy szkoły i domu jest relacja między rodzicami a nauczycielami. Kontakty: szkoła-rodzice czy też rodzice –szkoła dokonują się w związku z uczniem, choć mogą one być przeprowadzane bez udziału ucznia, bez jego wiedzy.<sup>184</sup>

Współdziałanie rodziny i szkoły nie jest zagadnieniem nowym w pedagogice. Aktualnie historyczna problematyka relacji rodziny i szkoły w przestrzeni edukacyjnej, łącząc aspekty historyczne z pedagogicznym ujęciem zagadnienia, tworzy zasobny fundament treściowy, przydatny w rozważaniach o przeobrażeniach stosunków obu środowisk w okresie transformacji. Równocześnie inspiruje do współczesnych przeobrażeń.<sup>185</sup> W oparciu o studia dotyczące znaczenia rodziny w różnych okresach oraz współczesnych zagrożeń prawidłowego funkcjonowania rodziny, postuluje się zwiększenie działań, których celem jest wspomaganie rodzin. Konieczne jest diagnozowanie owych zagrożeń, uświadamianie ich społeczeństwu oraz przeciwstawianie się im. Zadanie to dotyczy wielu instytucji i podmiotów między, innymi pedagogów. Brak wsparcia będzie negatywnie skutkował nie tylko na danej rodzinie i jej podmiotach, ale z pewnością odbije się na funkcjonowaniu całego społeczeństwa.<sup>186</sup> W tym świetle pedagodzy stają się współodpowiedzialni nie tylko za wychowanie młodego człowieka, ale również za przyszłe pokolenia, które są częścią społeczeństwa.

W dążeniu do aktywnego włączenia rodziców w życie szkoły, należy poznać postawy rodziców oraz najczęstsze ich zachowania. Jak pisze Anna Poraj, wielu rodziców niechętnie pojawia się w szkole nawet, jeżeli ich dziecko nie przysparza

---

<sup>184</sup> T. Golaszewski, *Szkoła jako system społeczny*, Warszawa 1977, s.307.

<sup>185</sup> A. W. Janke, *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI w*, Bydgoszcz 2002, s.52.

<sup>186</sup> Bogusława Cholewa-Galuszka, *Zagrożenia realizacji funkcji rodziny*, w: Korzeniowska W., Murzyn A., Szuścik U. (red.), *Rodzina w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji*, Katowice 2007, s 32.

problemów wychowawczych lub dydaktycznych. Wśród przyczyn takiego stanu można się dopatrywać w:

- złych doświadczeniach z czasów szkolnych rodziców ,
- braku czasu, zapracowania,
- ogólnej tendencji społecznej polegającej na znikomym angażowaniu się w sprawy szkoły.

Inne źródła takiego zachowania są bardziej złożone, a ich korekta wymaga podjęcia działań niejednokrotnie trudnych do zrealizowania:

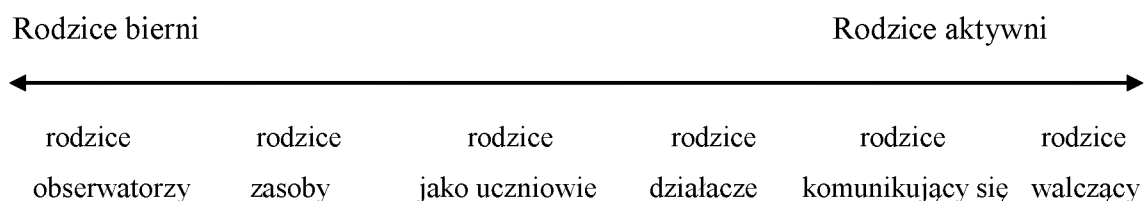
- brak wiary rodziców w ich realny wpływ na życie szkoły,
- brak pozytywnego nastawienia wychowawców do współpracy,
- brak przystosowania budynku szkolnego do organizowania spotkań z rodzicami ,
- słaby przepływ informacji pomiędzy gronem pedagogicznym, dyrekcją szkoły i rodzicami.<sup>187</sup>

Każdy pedagog posiadający doświadczenie z zakresu współpracy z rodzicami z pewnością zaobserwował różne postawy rodzicieli podczas wspólnych spotkań. Oczywiście tak jak każdy uczeń jest inny, tak różni są ich rodzice. Takie pojmowanie zagadnienia jest jak najbardziej błędne, jednak można wyodrębnić pewne cechy, które wyznaczają najczęstsze postawy rodziców.

Elementarny podział postaw rodziców wyodrębnia rodziców aktywnych i biernych. Bardziej szczegółowa charakterystyka dzieli rodziców na: obserwatorów, zasoby, jako uczniów, rodziców działaczy, komunikujących się oraz walczących. Poziom ich aktywności przedstawia oś aktywności wobec szkoły (rys 2).

---

<sup>187</sup> A. Poraj, *Rodzice w szkole- wspólna sprawa , wspólny cel*, „Życie szkoły” 2012 nr 1 s. 8.

**Rysunek 3.** Oś aktywności rodziców wobec szkoły.

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie M. Bulera, K. Żuchelkowska: Rodzina w partnerstwie z przedszkolem – doświadczenie i wizje. [W:] A.W. Janke (red.) Wychowanie w rodzinie w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familiologicznej. Toruń 2008

Rodzice obserwatorzy stanowią grupę najmniej aktywną ale i zarazem najbardziej liczną. Obserwują życie szkoły, ale nie biorą czynnego udziału w nim. Kolejna grupa również nie należy do najbardziej aktywnych, jednak rodzice zasoby są bardzo dobrze odbierani przez wychowawców. Pomimo tego, że nie ingerują w pracę szkoły, to służą pomocą w różnorodnych pracach na rzecz szkoły np. finansowanie placówki, pomoc w organizacji uroczystości. Ciekawą postawę przejawiają rodzice jako uczniowie. Ich nastawienie względem szkoły jest wyjątkowo ukierunkowane na branie. Chętnie uczestniczą w zebraniach, szkoleniach, kursach, starając się wynieść z nich jak najwięcej. Niestety, ich wkład własny na rzecz środowiska szkolnego jest minimalny. Przeciwnością postawy uczniowskiej jest postawa działacza. Tacy rodzice stoją na czele organizacji rodzicielskich i są reprezentantami ogółu rodziców. W wielu przypadkach starają się odpowiadać na wszelkie prośby władz szkolnych, nie żądając nic w zamian. Z kolei rodzice komunikujący się stanowią grupę, która może funkcjonować tylko w środowisku szkolnym reprezentującym model komunikacji. Model ten zakłada możliwość kontaktu rodziców i nauczycieli dla formułowania, uzgadniania i osiągania celów oraz rozwiązywania problemów. Charakterystyczna dla modelu komunikacji gotowość ze strony nauczycieli, jak i rodziców do wzajemnego wspierania się, wymiany myśli i doświadczeń sprawia, że szkoła staje się miejscem spotkania. W takiej atmosferze osoby komunikujące się mówią o swoich potrzebach i oczekiwaniach, ale też uczą się



słuchać tego, co jest ważne dla innych. Grupą najbardziej aktywną są rodzice walczący. Niestety, taka postawa bardzo często daleka jest od poprzedniego modelu.<sup>188</sup>

Według innego podziału możemy wyróżnić trzy typy postaw rodziców wobec szkoły i nauczycieli.

Rodzic agresywny: nie radzi sobie ze sobą, może przeżywać kryzys rodzinny lub nie potrafi podjąć problemom wychowawczym z dzieckiem. Bywa roszczeniowy wobec szkoły lub nauczyciela, popada w konflikty, których nie potrafi rozwiązać. Postawa ta może być efektem lęku przed porażką wychowawczą. W takim przypadku szkoła jest dla rodzica instytucją, która wzbudza w nim negatywne odczucia.

Rodzic zaprzeczający: „ślepo” kochając swoje dziecko, nie przyjmuje jakichkolwiek uwag dotyczących zachowania ucznia. Jest wobec niego bezkrytyczny i broni go we wszystkich sytuacjach, nawet tych, w których dziecko ewidentnie przejawia niewłaściwe zachowanie.

Rodzic nieobecny: unika dziecka i jego problemów. Rzadko uczestniczy w spotkaniach z wychowawcą, nie wykazuje zainteresowania problemami szkolnymi dziecka.<sup>189</sup>

Oczywiście opisane postawy są skrajne i bardzo rzadko można spotkać rodziców przejawiających takie zachowania. Z pewnością jednak możemy wyodrębnić osoby przejawiające niektóre cechy.

Podobnie jak rodzice, nauczyciele również przejawiają określone postawy wobec rodziców, które mogą sprzyjać atmosferze współpracy na linii szkoła dom lub stawiać na jej drodze przeszkody.

Autorytarny nauczyciel: jego celem jest informowanie rodziców o postępach edukacyjnych dziecka, jego zachowaniu w środowisku szkolnym. Podczas wspólnych spotkań nie przewiduje czasu na wspólną dyskusję i wymianę zdań. Jest przekonany o swojej nieomyślności. Mówi do rodziców w sposób moralizatorski.

Nauczyciel uległy lub niepewny: podczas spotkań mówi bardzo mało, lub koncentruje się na rzeczach mało istotnych. Nie udziela rzetelnych odpowiedzi, nie kieruje spotkaniem. Rodzice mają poczucie ogólnego chaosu i braku istotności poruszanych problemów.

<sup>188</sup> M. Bulera, K. Żuchelkowska, *Rodzina w partnerstwie z przedszkolem – doświadczenie i wizje*, w: Janke A. W. (red.), *Wychowanie w rodzinie w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familio logicznej*, Toruń 2008, s. 237-238.

<sup>189</sup> J. M. Łukasik, K. Jagielska, R. Solecki, *Nauczyciel wychowawca pedagog*, Kielce 2013, s. 116.

Nauczyciel „luzak” – pragnie jak najszybciej zakończyć spotkanie. Nie przekazuje wszystkich informacji. Lekceważy istotne problemy podając tylko mało istotne. Często podaje tylko dobre informacje, aby nie martwić rodziców.<sup>190</sup>

Odzwierciedleniem wzajemnych stosunków oraz postaw rodziny i szkoły jest poziom ich współpracy – tabela 8.

**Tabela 8.** Poziomy współpracy oraz ich charakter relacji

Poziom współpracy	Charakter relacji
I współpraca elementarna	Wzajemne stosunki są maksymalnie zindywidualizowane, a kontakty nie wykraczają poza indywidualne spotkania rodzic-nauczyciel. Oparte na humanistycznych relacjach międzyludzkich. Fundamentem relacji jest demokratyczny styl negocjowania i współdecydowania. uczestnicy dobrowolnie uczestniczą w podejmowanych działaniach poprzez wspólnie wypracowane i akceptowane formy.
II współpraca zintegrowana	Na tym poziomie wzajemne kontakty dotyczą ogólniejszych celów, nie tylko związanych z konkretnym dzieckiem i konkretnym nauczycielem. Odnoszą się do konkretnej grupy uczniów. Sieć występujących stosunków międzyludzkich jest zdecydowanie bardziej rozbudowana, ze względu na występujące związki między rodzicami. Wymagane jest stosowanie demokratycznych reguł względem zbiorowości.
III współpraca instytucjonalna	Jest to etap najbardziej zaawansowany. Opiera się na demokratycznie wyłanianej reprezentacji wszystkich podstawowych zbiorowości zainteresowanych w rozwijaniu stosunków rodziny i szkoły. Przybierając postać ciała społecznego, kojarzy interesy mniejszych grup rodzicielskich z interesami całego społeczeństwa i państwa. ich działalność regulują odrębne przepisy.

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke: Pedagogika rodziny, Toruń 1998, s.227-230.

<sup>190</sup> Ibidem, s. 117-118.

## **5. Współpraca nauczycieli i rodziców w kontekście komunikacji interpersonalnej**

Prawidłowa komunikacja stanowi podstawę budowania właściwych relacji interpersonalnych zarówno w życiu prywatnym, jak i zawodowym. Porozumienie pomiędzy nadawcą komunikatu a jego odbiorcą powinno prowadzić do jak najlepszego porozumienia obu stron. Niestety proces komunikacji napotyka na liczne bariery uniemożliwiające jego prawidłowy przebieg. Przeszkody w porozumiewaniu się z innymi nie są niczym niezwykłym: spotykamy się z nimi na co dzień i stanowią one nieodłączną część procesu komunikacji. Zrozumienie charakteru barier jest jednak istotne dla ich przezwyciężenia; dzięki tej wiedzy proces komunikacji staje się bardziej skuteczny, a praca zawodowa, jak i relacje z innymi, ulegają poprawie. Również współpraca nauczycieli i rodziców opiera się na zasadach komunikacji, a więc napotyka na przeszkody charakterystyczne dla tego procesu. W niniejszej części pracy poruszono kwestię komunikacji rodziców i nauczycieli jako podstawy współpracy rodziny i szkoły. Omówiono również charakter i problemy komunikacji edukacyjnej między pedagogami a opiekunami.

## **5.1. Komunikacja rodziców i nauczycieli jako podstawa współpracy rodziny i szkoły**

Pomimo wielu przemian dokonujących się we współczesnej rodzinie, jej rola jest nadal bezdyskusyjna. Stanowi ona zarazem biologiczne źródło życia jednostki i najbliższy mikrosystem jej rozwoju biologicznego. Udana rodzina jest także jednym z wysoko cenionych psychologicznych wymiarów jakości życia.<sup>191</sup>

Uwzględniając rolę i znaczenie rodziny w życiu dziecka, szkoła powierza rodzicom ważne miejsce w tworzeniu warunków sprzyjających edukacji dzieci i młodzieży. Tworząc rady rodziców oraz wchodząc w skład rad szkół, nabierają szczególnych kompetencji opiniotwórczych i decyzyjnych, zabierają głos w najważniejszych sprawach związanych z edukacją dzieci. Reformując szkołę, ukazano rodzicom nieznane im wcześniej obszary zadań, dzięki którym mogą współpracować w tworzeniu i budowie nowego kierunku pracy szkoły, uwzględniając własną wizję edukacji i wychowania.<sup>192</sup> Obecnie pozyskiwanie rodziców do współpracy traktuje się jako warunek osiągnięć pracy szkoły.<sup>193</sup> Dobre komunikowanie i porozumiewanie z rodzicami wzmacnia skuteczność wszelkich działań wychowawczych. Ważne jest, by świadczyły o gotowości nauczycieli do wspierania rodziców w pokonywaniu trudności. W tym celu niezbędne jest wypracowanie strategii wspólnej komunikacji.<sup>194</sup>

W celu nawiązania współpracy każda szkoła powinna opracować własny model działania. Rodzice muszą poczuć, że nie tylko uczestniczą w życiu szkoły, ale też, że mają na niego wpływ, a grono pedagogiczne aktywnie ich wspiera. Uczestnicy procesu edukacyjnego muszą być świadomi, że efektywna współpraca przyniesie korzyści całej społeczności szkolnej. Tam gdzie rodzice uczestniczą w pracy szkoły, uczniowie lepiej funkcjonują. Szkoła przestaje być miejscem kojarzonym tylko z nauką, odpytywaniem, zadaniami domowymi i ocenianiem. Staje się przyjazna i bezpieczna. Inicjatorem

---

<sup>191</sup> T. Sokołowska-Dzioba, *Nauczyciel a współuczestnictwo rodziców w procesie edukacji dzieci*, w: Chymuk M., Topa D. (red.) *Edukacja prorodzinna*. Kraków 2000, s.369.

<sup>192</sup> I. Nowosad, *Udział rodziców w tworzeniu nowego wizerunku szkoły z perspektywy wdrażanej reformy systemu edukacji*, w: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice – współpraca w wychowaniu*. Zielona Góra 2001, s. 39-40.

<sup>193</sup> I. Hoffman-Kolodziejczyk, *Nauczyciel – wychowawca w opinii uczniów i rodziców*, w: Badora S., Marzec D. (red.), *Model nauczyciela – wychowawcy w zintegrowanej Europie*, Częstochowa 1994/95, s.145.

<sup>194</sup> E. Kozak, *Współpraca nauczycieli z rodzicami- wybór czy konieczność*, „Edukacja i Dialog” 2010, nr 5/6, s. 54.

wspólnych poczyną jest najczęściej nauczyciel. Istotną rolę w nawiązaniu wzajemnych relacji odgrywa pierwsze spotkanie i model komunikacji. Najbardziej pożądany to gotowość do wymiany doświadczeń, wspólne określenie celów i ich realizacja.<sup>195</sup>

Szkoła jest miejscem kształcenia i wychowania młodego człowieka. Jak podaje Wojciech J. Maliszewski „nazwa „szkoła” ma liczne swoje desygnaty i symbolizuje wielość zakresów. Szkoła jako budynek, szkoła jako miejsce pracy, instytucja, organizacja, a nade wszystko z perspektywy edukacyjnej, szkoła współcześnie jest postrzegana, jako instytucja powołana w celu planowego oraz systematycznego kształcenia i wychowania ludzi w różnym wieku, zgodnie z przyjętymi (jednak nie zawsze akceptowanymi społecznie) planami i programami nauczania. Czymże będzie realizacja owych zadań edukacyjnych bez efektywnego i skutecznego komunikowania się?”<sup>196</sup>

Współczesna szkoła wymaga kierowania opartego na porozumieniu podmiotów edukacyjnych czyli nauczycieli z uczniami i – równie ważnymi – rodzicami. Zdaniem Jadwigi Izdebskiej rodzina jest dla dziecka swoistym światem, w którym wzrasta, zdobywa elementarną wiedzę o sobie, ludziach i świecie, pierwsze doświadczenia, poznaje normy społeczno-moralne, określone wartości, nawiązuje relacje z najbliższymi oraz innymi osobami.<sup>197</sup>

Dziecko znajduje się pod ciągłym wpływem rodziców, nieustannie obserwuje ich zachowania, intuicyjnie czuje, kiedy wszystko jest w porządku i że relacje między nimi są dobre. Rodzice są obiektem obserwacji i naśladowania przez dziecko.<sup>198</sup> Nauczyciele muszą więc być świadomi, że rodzina jest ogniwem łączącym ich ze światem dziecka. Nie jest możliwe realizowanie współczesnych założeń edukacyjnych bez współpracy rodziny i szkoły.

Trudno bez rodziny wrosnąć w role rodzinne, tradycje ciągłości i przemijania, ale i trudno bez szkoły wrosnąć w role uczestnika nowoczesnego społeczeństwa. Inny typ

<sup>195</sup> B. Bryś, *Sukces czy porażka? Rodzice w szkole*, „Dyrektor szkoły” 2008 nr 7 s. 25.

<sup>196</sup> W. J. Maliszewski, *Komunikacja społeczna w szkole. Perspektywa jakości pracy szkoły i w szkole*, w: Nowosad I., Mortag I., Ondráková J. (red.), *Jakość życia i jakości szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, Zielona Góra 2010 s. 265.

<sup>197</sup> J. Izdebska, *Rodzina – podstawowe środowisko życia dziecka*, w: Izdebska J. (red.), *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, Białystok 2003, s. 70.

<sup>198</sup> S. Kurzawa, *Świadomość wychowawcza rodziców*, „Edukacja i Dialog” 2005, nr 5.

regulacji psychicznej jednostki kształtuje się w rodzinie, inny w szkole. Nie są one jednak sprzeczne, a raczej się dopełniają.<sup>199</sup>

Współdziałanie, współpraca, kooperacja, współuczestnictwo, partnerstwo to pojęcia określające wzajemne relacje rodziców i nauczycieli współczesnej szkoły. Nasuwa się więc pytanie, jaki jest związek oraz znaczenie komunikacji w relacjach rodziców i nauczycieli

Komunikacja interpersonalna to wymiana informacji między nadawcą i odbiorcą, przy czym przekaz treści następuje za pośrednictwem jakiegoś kanału; zakłada się, że przekazana informacja ma wpłynąć na zmianę zachowania odbiorcy.<sup>200</sup>

Komunikacja jest podstawowym elementem owocnej współpracy rodziców i nauczycieli. Jeżeli proces komunikacyjny jest nieskuteczny nie można mówić o partnerstwie czy współpracy rodziców i nauczycieli. Jak wskazuje Magdalena Miotk-Mrozowska zachowania komunikacyjne pomiędzy nauczycielem i rodzicem są podstawowym elementem, który należy udoskonalać w procesie dążenia do poprawy relacji interpersonalnej pomiędzy wymienionymi podmiotami. Owa relacja interpersonalna rozumiana jest jako związek istniejący pomiędzy nauczycielami i rodzicami, a którego przejawem jest interakcja. Autorka w czytelny sposób obrazuje układ zależności w relacji uczeń rodzic (schemat 2), w którym kompetencje komunikacyjne są kluczowe dla optymalizacji relacji interpersonalnych rodziców i nauczycieli.<sup>201</sup>

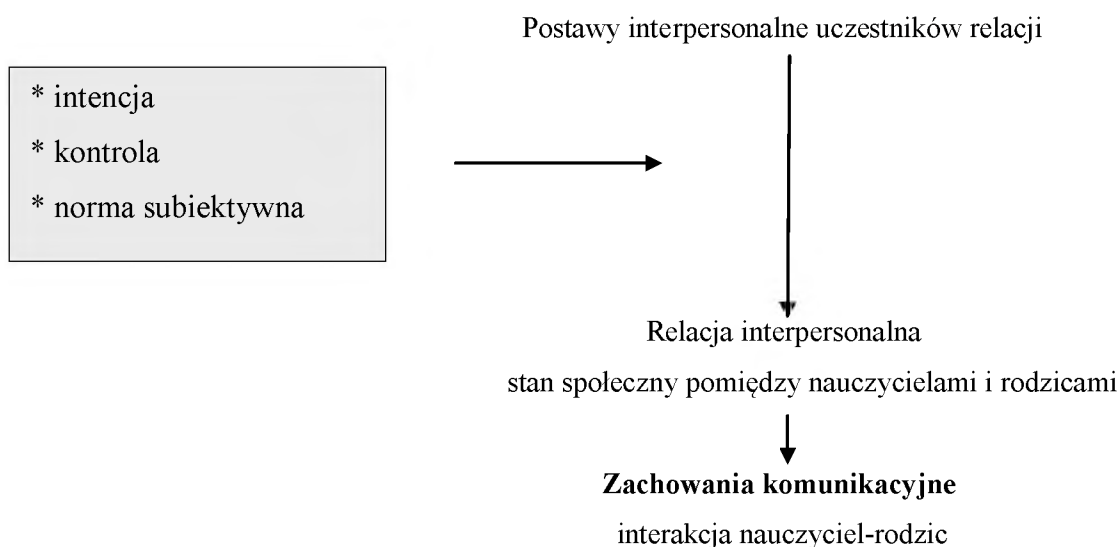
---

<sup>199</sup> R. Ossowski, *Dylematy wychowawcze rodziny i szkoły – problemy wspólne i specyficzne*, w: Janke A. W. (red.), *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła dylematy czasu przemian*, Bydgoszcz 1995, s. 235.

<sup>200</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998, s. 176.

<sup>201</sup> M. Miotk-Mrozowska, *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, w: Kowalik S. (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2011s.232-233.

**Schemat 2.** Zależność pomiędzy postawą interpersonalną a relacją interpersonalną w układzie nauczyciel- rodzic.



**Źródło:** M. Miotk-Mrozowska: Współpraca szkoły z rodzicami ucznia. (W:) Psychologia ucznia i nauczyciela. Red. S. Kowalik. Warszawa 2011s.222

Interakcja nauczyciel – rodzic, a więc zachowania partnerów komunikacyjnych wyznaczają style porozumiewania się. Możemy wyróżnić:

- styl egocentryczny- określa pozycję własną podmiotu jako dominującą,
- styl allocentryczny – wyznacza pozycję własną jako podporządkowaną partnerowi,
- styl partnerski – wyraża preferencje podmiotu, aby pozycja jego oraz partnera były równorzędne.

Wymienione wyżej style nie występują w czystej postaci, lecz przeplatają się. Biorąc pod uwagę cel do którego dąży się podczas aktu komunikacyjnego najbardziej pożądanym stylem jest partnerski. Wpływa on na dążenie partnerów komunikacyjnych do stosowania



jednolitego werbalnej wymiany informacji. Tym samym determinuje wzajemne zrozumienie.<sup>202</sup>

Skuteczna komunikacja umożliwia nauczycielom:

- uzyskanie niezbędnych informacji o uczniu, jego rodzinie oraz problemach, z jakimi borykają się rodzice,
- wyjaśnianie nieporozumień i rozwiązywanie konfliktów,
- stworzenie partnerskich relacji z rodzicami tym samym tworzenie właściwej atmosfery wychowawczej w domu i szkole,
- zdobycie zaufania rodziców,
- budowanie wspólnej drogi wychowawczej,
- podnoszenie własnego autorytetu.

Szczególnym rodzajem komunikacji rodziców i nauczycieli w środowisku szkolnym jest komunikacja pisemna o charakterze normatywno – organizacyjnym oraz związana z realizacją zadań dydaktycznych i wychowawczo-opiekuńczych szkoły.

Pierwszy rodzaj komunikacji dotyczy przepisów i rozporządzeń odnoszących się do działalności danej placówki. W środowisku szkolnym dokumentami o takim charakterze są np. statut szkoły, regulaminy, procedury. Powstałe teksty o charakterze prawnym i organizacyjnym stanowią zbiór norm i zasad organizacyjnych życia szkoły. Komunikacja pisemna tworzy scenariusze zachowań członków społeczności, reguluje oraz projektuje ich działania. Ten rodzaj komunikacji pisemnej ma najczęściej miejsce na początku roku szkolnego kiedy ustala się organizację działań.<sup>203</sup>

Drugi rodzaj komunikacji nie wynika z długofalowego projektowania organizacji życia szkoły tylko z realizacji owej organizacji lub wynika z bieżących problemów pojawiających się w trakcie pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej szkoły. Cechą wspólną komunikatów jest skłanianie adresata do pewnego zachowania się. Ich struktura oparta jest na aktach dyrektywnych i perswazyjnych. Można je podzielić na komunikaty:

- organizacyjne – stanowią najliczniejszą grupę tekstów, ukierunkowane na regulowanie działań członków społeczności szkolnej o charakterze doraźnym oraz na plany i programy o charakterze długofalowym. Przykładami mogą być

---

<sup>202</sup> E. Gawel-Luty, *Optymalizacja współdziałania nauczyciela klas początkowych z rodzicami uczniów*, Słupsk 1992, s. 40-41.

<sup>203</sup> A. Konieczna, *Komunikacja pisemna i dokumentacja w kontaktach szkoła-rodzina i jej normatywno-dyrektywne aspekty*, Warszawa 2010 s. 98.

komunikaty ogólne ( dotyczące funkcjonowania szkoły, a zwłaszcza klasy), zgody i oświadczenia rodziców oraz zachęcające rodziców do tzw. współdziału w życiu szkoły.<sup>204</sup>

- ukierunkowane na pomoc dziecku i rodzinie- np. komunikaty tej grupy stanowią teksty w których odnaleźć można pewne oczekiwania na zwiększenie spełnienia roli rodzica i ucznia zaplanowanej przez szkołę. Kolejnym typem pism są te, które wiążą się ze współpracą z innymi instytucjami (pomoc i interwencja interdyscyplinarna) . Komunikaty mogą dotyczyć konkretnych wskazówek do pracy z dzieckiem.<sup>205</sup>

Również rodzice podczas wymiany informacji uzyskują obszerne informację o dziecku (nie tylko o wynikach w nauce), poszerzają swoją wiedzę pedagogiczną, psychologiczną i socjologiczną, nawiązują partnerskie relacje z nauczycielami, podnoszą własny autorytet. Zdobyte wiadomości i wskazówki wychowawcze lepiej przygotowują rodziców do wypełnienia obowiązków względem dzieci.

Determinantą postaw rodziców i nauczycieli – ich współdziałania jest również poznanie i akceptacja wzajemnych oczekiwań.<sup>206</sup> Poznanie oczekiwań jednej i drugiej strony jest możliwe poprzez wymianę informacji między rodzicami a nauczycielami, u podstaw której znajduje się komunikacja.

Monika Piątkowska wskazuje, iż to „nauczyciel z racji przygotowania i wykonywanego zawodu jest zobowiązany do inicjowania i tworzenia z rodzicami pozytywnych więzi.”<sup>207</sup> Podobnie Maria Mendel stawia przed nauczycielami i dyrektorami szkół zadanie nawiązania aktywnej współpracy z rodzicami w procesie edukacyjnym dzieci poprzez:

- informowanie rodziców o możliwościach wpływu na całokształt warunków szkolnej edukacji dziecka,
- udostępnianie wszystkich dziedzin życia szkoły zorganizowanemu wpływowi rodziców,

---

<sup>204</sup> Ibidem, s. 191-210.

<sup>205</sup> Ibidem, s. 216- 257.

<sup>206</sup> S. Rogala, *Partnerstwo rodziców i nauczycieli*, Warszawa – Wrocław 1989, s. 37.

<sup>207</sup> M. Piątkowska, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w aktualnej rzeczywistości szkolnej*, w: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*. Zielona Góra 2001, s.112.

- okazywanie przyzwolenia na wpływ rodziców w zakresie wszystkich zagadnień związanych z organizacją funkcjonowania szkoły oraz procesem edukacyjnym dziecka,
- dostrzeganie w rodzicach sprzymierzeńców,
- podtrzymywanie gotowości rodziców do współpracy,
- umożliwienie dokonywania wyborów,
- dynamiczny rozwój uczniów, rodziców i nauczycieli w toku wzajemnych kontaktów,
- zachowanie tendencji do dzielenia odpowiedzialności za współpracę.<sup>208</sup>

Wymienione wyżej działania, których celem jest nawiązanie współpracy z rodzicami, opierają się również na procesach komunikacyjnych.

Nauczyciel jako inicjator współpracy z rodzicami powinien posiadać wysokie kompetencje komunikacyjne rozumiane jako układ umiejętności pedagogicznych, których podstawą jest wiedza o uczniu, szkole, metodach i sposobach oddziaływań w sferze umiejętnego i dobrego komunikowania się, rozwiązywania konfliktów w zespołach uczniowskich, umiejętność efektywnej współpracy na terenie szkoły i współpracy z rodzicami oraz społecznością lokalną.<sup>209</sup>

---

<sup>208</sup> M. Mendel, *Rodzice i szkoła*, Toruń 1998, s. 153-158.

<sup>209</sup> G. Koć-Seniuch, *Komunikacja pedagogiczna i jej konteksty edukacyjne*, w: Koć-Seniuch G. (red.), *Nauczyciel i uczniowie w sytuacjach szkolnych*, Białystok 1995, s. 150-151.

## **5.2. Charakter i problemy komunikacji edukacyjnej między nauczycielami a rodzicami**

Początki zainteresowań komunikacją interpersonalną są odległe – sięgają czasów starożytnych i łączą się z autorem „Retoryki” Arystotelesem. Intensywny rozwój nauki o komunikacji rozpoczął się w latach 40 dwudziestego wieku. Obecnie istnieje wiele teorii komunikacyjnych wyjaśniających zróżnicowane zjawiska komunikacyjne.<sup>210</sup> Trudno jednoznacznie określić, kto jest prekursorem współczesnych trendów badań nad komunikacją, gdyż specjaliści mają różne zdania na ten temat.

Analiza nad zgromadzonymi danymi empirycznymi doprowadziła do rozszerzenia tematyki badawczej z zakresu komunikacji – nie tylko rozumianej, jako wykorzystanie systemu językowego w regulacji kontaktów społecznych i kształtowaniu przebiegu interakcji. Oto niektóre z wielu zagadnień dotyczących komunikacji: kompetencje komunikacyjne, regulacyjne funkcje języka, planowanie przebiegu konwersacji, płynność i zakłócenia w komunikacji, relacje komunikacyjne w rodzinie, cechy komunikacji w specyficznych kręgach społecznych, kanały komunikacji i wiele innych.<sup>211</sup>

Komunikacja interpersonalna jest to proces porozumiewania się między ludźmi, którego celem jest przekazywanie informacji lub zmiana zachowania osoby bądź grupy osób. Dzięki komunikowaniu dokonuje się proces wychowania, młode pokolenie korzysta z wiedzy poprzednich pokoleń, kształtują się postawy i zachowania.<sup>212</sup>

Komunikację edukacyjną odróżnia od komunikacji interpersonalnej specyficzny dobór celów, treści, środków przekazu. Wszystkie elementy różnicujące komunikację edukacyjną od interpersonalnej dotyczą tematyki szkolnej. Podmiotami komunikacji poruszanej problematyki będą rodzice oraz nauczyciele.

Genowefa Koć-Seniuch wyróżnia kilka cech komunikacji pedagogicznej m. in.<sup>213</sup>:

- komunikacja pedagogiczna jest procesem i jak każdy proces cechuje ją dynamika i zmienność, zależność od celów, potrzeb edukacyjnych, kontekstów pedagogicznych komunikowania, komunikacja = treść + relacje edukacyjne;

---

<sup>210</sup> Zob. E. Griffin, *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańsk 2003.

<sup>211</sup> Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka*, Kraków 2000, s. 9.

<sup>212</sup> K. Ablewicz, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. 2. Warszawa 2003, s. 707.

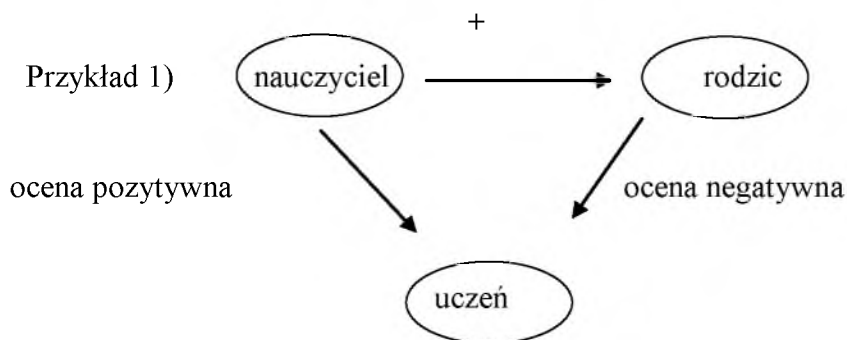
<sup>213</sup> G. Koć-Seniuch, *Komunikacja pedagogiczna...*, op.cit., s. 152.

- postawa nauczyciela, jego pedagogiczne umiejętności oraz szeroko rozumiana wiedza pedagogiczna i psychologiczna jest podstawą kompetencji komunikacyjnej nauczyciela.

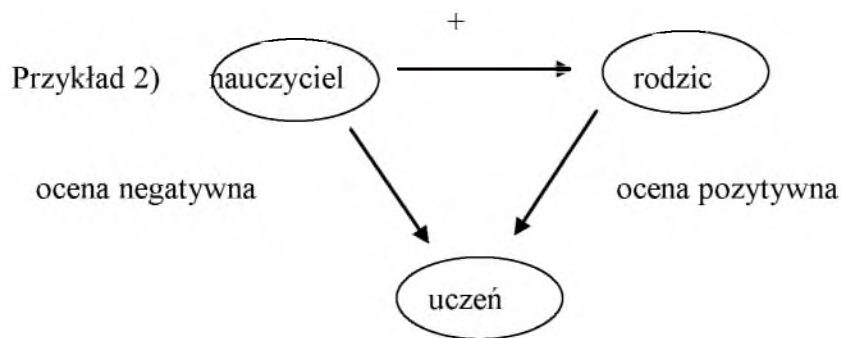
Istotą komunikacji edukacyjnej (w świetle teorii kontaktowo-pragmatycznej) jest organizacja interakcji społecznych wokół koordynacji wzajemnych działań wszystkich osób komunikujących się. W relacjach nauczyciel-uczeń bieżąca koordynacja zachowań to np. wprowadzanie dyscypliny, wydawanie poleceń, których wykonanie ma być natychmiastowe. Koordynacja działań to polecenia np. zadania domowe, napisanie klasówki itd. W relacjach nauczyciel-rodzic (zdaniem Zbigniewa Nęckiego) polecenia są znacznie ograniczone, a pojawiają się inne formy pragmatyczne, czyli prośba, rada, obietnica i propozycja. We współpracy z rodzicami nie ma jasnego układu zależności i przewagi, jak w kontaktach z uczniami. Nauczyciele sugerują rodzicom najrozmaitsze działania, odwołując się do dobra uczniów, środowiska, szerszego systemu społecznego odniesienia itd. Rada jako akt pragmatyczny oczywiście nie ma charakteru partnerskiego – asymetria na korzyść nadawcy jest oczywista.<sup>214</sup>

Akty komunikacyjne skierowane przez nauczyciela do rodzica wynikają z różnorodnych interakcji nauczyciel - rodzic, w których obiektem ich komunikacji jest ocena osiągnięć ucznia. Magdalena Miotk-Mrozowska wyróżnia następujące schematy interakcji nauczyciel - rodzic, owocujące nasileniem aktów komunikacyjnych:

1. Sytuacja, w której nauczyciel jest pozytywnie nastawiony do rodzica, a ich ocena osiągnięć ucznia jest różna

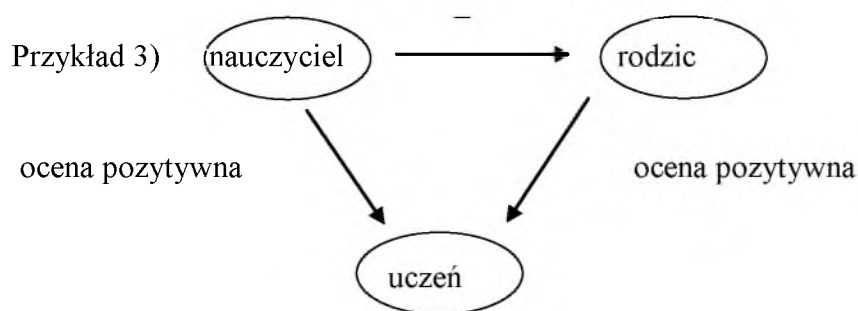


<sup>214</sup> Z. Nęcki, *Kompetencje i umiejętności komunikacyjne nauczyciela – zarys problemów*, w: Maliszewski W.J.(red.), *Komunikowanie społeczne w edukacji*, Toruń 2006, str.10-11.

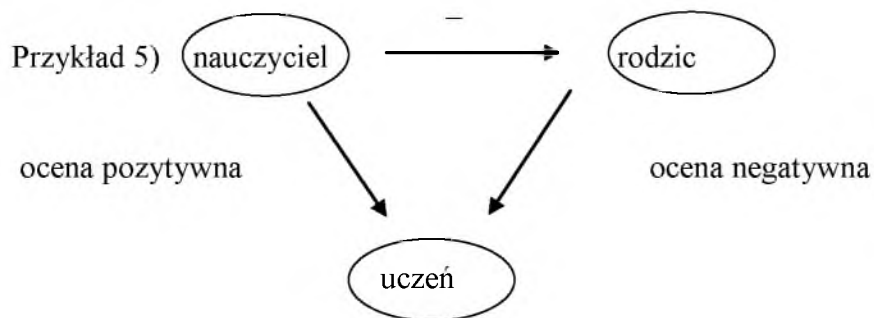
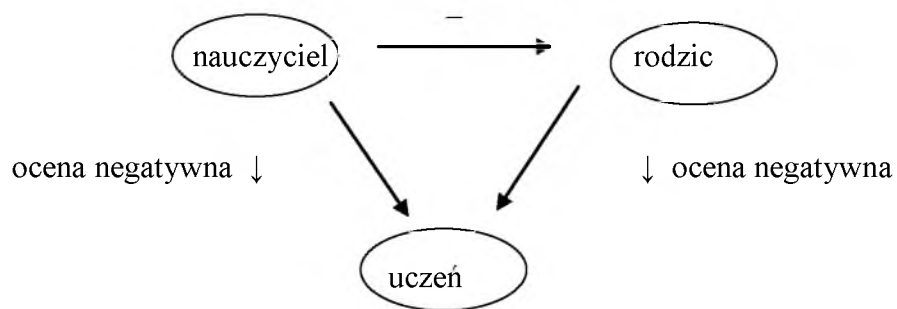


W przedstawionych wyżej sytuacjach sprzyjające aktowi komunikacyjnym jest pozytywne nastawienie nauczyciela względem rodzica.

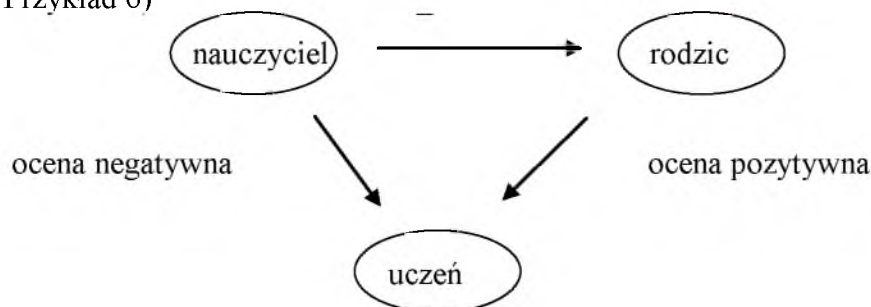
2. Sytuacja , w której nauczyciel jest negatywnie nastawiony do rodzica, a ich ocena osiągnięć ucznia jest różna lub taka sama:



Przykład 4)



Przykład 6)



Przedstawione wyżej sytuacje w większości przypadków nie wywołują aktów komunikacyjnych, których celem jest budowanie i podtrzymywanie dobrej relacji interpersonalnej. Zdaniem autorki podane przebiegi interakcji opisane za pomocą teorii aktów komunikacyjnych Newcomba, umożliwiają wskazanie wyznaczników budowania trwałej i satysfakcjonującej relacji, w której największą rolę odgrywa wzajemna postawa osób pozostających w kontakcie<sup>215</sup>

Przed rozpoczęciem rozmowy nauczycieli i rodziców obie strony powinny się przygotować. Mikołaj Winiarski formułuje następujące warunki<sup>216</sup>:

- ustalenia kategorii rozmowy, czyli stwierdzenia czy to będzie rozmowa o charakterze kameralnym (dwuosobowa: nauczyciel - rodzic), czy zbiorowym (nauczyciel - grupa rodziców, grupa nauczycieli - grupa rodziców), o charakterze spontanicznym, czy też kierowanym,
- ustalenia, kto będzie uczestniczyć w tej rozmowie (sami rodzice lub nauczyciele, rodzice i nauczyciele; rodzice, nauczyciele i uczniowie, rodzice i nauczyciele z udziałem jakiegoś eksperta, arbitra etc.),
- określenia tematyki rozmowy, problemów i szczegółowych kwestii dotyczących uczniów, rodziców, nauczycieli, szkoły, rodziny, lokalnego środowiska wychowawczego lub w ogóle edukacji w szerszej skali,
- ustalenia ramowego planu przebiegu rozmowy mającej charakter spotkania kameralnego, zebrania, dyskusji, negocjacji, mediacji,

<sup>215</sup> M. Miotk-Mrozowska, *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, w: Kowalik S. (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*. Warszawa 2011 s.233-239.

<sup>216</sup> M. Winiarski, *Jak rozmawiać z rodzicami?*, "Edukacja i Dialog" 2000, nr 10.



- nawiązania wstępnego kontaktu z przyszłym rozmówcą,
- rozbudzenia u rozmówcy wewnętrznej motywacji do podjęcia rozmowy i jej kontynuowania; jest to możliwe dzięki zainteresowaniu go tematyką, problemem planowanej rozmowy oraz jej szczególną rangą, ważnością w kontekście funkcjonowania edukacyjnego szkoły czy też rodziny,
- uzgodnienia terminu, miejsca i czasu trwania rozmowy; nie może tutaj wchodzić w grę jednostronne arbitralne rozstrzygnięcie,
- przygotowania niezbędnych materiałów pomocniczych (dokumenty szkolne, przepisy prawne dotyczące funkcjonowania szkoły i rodziny, materiały statystyczne, różne wytwory dziecięce),
- zaproszenia w odpowiedni sposób rodziców czy nauczycieli do podjęcia rozmowy, najlepiej bezpośrednio i na płaszczyźnie partnerskiej.

Formy komunikacji wyróżnia się ze względu na<sup>217</sup>:

- sposób przekazywania wiadomości
- charakter relacji łączącej nadawcę i odbiorcę.

Kierując się pierwszym kryterium, wyróżnia się następujące formy komunikowania<sup>218</sup>:

1. werbalne i niewerbalne;
2. ustne i pisemne;
3. bezpośrednie i pośrednie.<sup>219</sup>

Według innego kryterium wyszczególnia się komunikowanie<sup>220</sup>:

1. jednokierunkowe i dwukierunkowe;
2. symetryczne i niesymetryczne;
3. formalne i nieformalne;
4. obronne i podtrzymujące.<sup>221</sup>

<sup>217</sup> Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka...*, op.cit., s.185-186.

<sup>218</sup> Ibidem, s. 185-186.

<sup>219</sup> Definicje wymienionych form komunikacji można znaleźć m.in. w pracach: Z. Nęckiego, *Komunikacja międzyludzka*, Kraków 2009, s. 185-186; H. Retter, *Komunikacja codzienna w pedagogice*, Gdańsk 2005, s. 14; B. Sobkowiak, *Komunikowanie społeczne*, w: Dobek-Ostrowska B. (red.), *Współczesne systemy komunikowania*, Wrocław 1998, s. 18.

<sup>220</sup> B. Sobkowiak, *Komunikowanie społeczne*, w: Dodek- Ostrowska B. (red.), *Współczesne systemy komunikowania*, Wrocław 1998, s.18-25.

<sup>221</sup> Dla B. Sobkowiak jednokierunkowe komunikowanie odróżnia od dwukierunkowego to, iż nadawca przekazuje informację, nie oczekując sprzężenia zwrotnego lub nie dąży do jego podtrzymania. Symetryczne komunikowanie występuje wówczas, gdy zarówno nadawca, jak i odbiorca mają zbliżony czy wręcz identyczny status. Niesymetryczne komunikowanie ma miejsce, gdy nadawca i odbiorca mają

Wskazane wyżej formy komunikacji stosowane są w kontaktach nauczycieli i rodziców.

Komunikacja to jedna z form działania mającego na celu uzyskanie pewnych rezultatów interpersonalnych, osiągnięcie założonego celu lub kilku celów, jakie stawiają rozmówcy. By cel ten osiągnąć, trzeba postępować zgodnie z regułami kontaktu.

W każdej rozmowie wyróżnić można trzy główne etapy, fazy:

- fazę otwarcia;
- fazę postawienia tematu (tematów);
- fazę zamykającą.<sup>222</sup>

Zanim jednak dojdzie do rozpoczęcia pierwszej fazy, niezbędne jest odpowiednie przygotowanie się zarówno ze strony nauczyciela jak i rodzica. Faza otwarcia poprzedzona jest etapem preparacji, obejmującym:

- ściśle określenie celu;
- zbadanie środków i warunków, które trzeba zastosować, aby osiągnąć cel zamierzony;
- przygotowanie środków i warunków, które należy zastosować, aby osiągnąć cel zamierzony;
- urzeczywistnienie powziętego planu;
- kontrolę otrzymanych wyników i wyciągnięcie z nich wniosków.<sup>223</sup>

Po takim przygotowaniu następuje faza otwarcia, polegająca na wzajemnej identyfikacji i otwarciu konwersacji. Faza ta dotyczy zachowań specyficznych dla danej grupy społecznej (tutaj rodziców i nauczycieli). Wezwanie do rozmowy może więc przyjąć formę reguły werbalnej, np. dzień dobry lub odpowiedniego gestu, np. podanie ręki.

---

niezrównoważony status. Formalne komunikowanie odbywa się na podstawie uregulowań normatywno-prawnych określających: kto, gdzie, kiedy, w jakiej sprawie, w jaki sposób i z kim powinien się kontaktować, w celu wymiany informacji. Zachowania członków są dokładnie sprecyzowane i rygorystycznie egzekwowane. Komunikacja nieformalna obejmuje spontaniczne akty porozumiewania się ludzi. Jeżeli zachowanie nadawcy wywołuje u odbiorcy reakcje obronne, mamy wówczas do czynienia z komunikowaniem obronnym. Zachowania wywołujące tę formę komunikacji to np. wartościowanie i osądzanie odbiorcy, chęć sprawowania kontroli, manipulacja, wyrachowanie. Komunikowanie podtrzymujące występuje wówczas, gdy nadawca zachęca odbiorcę do kontynuacji kontaktu. Opisane zachowania to np. spontaniczność, uczuciowość, wczuwanie się w sytuację odbiorcy, chęć rozwiązania problemu, obiektywizm.

<sup>222</sup> Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka...*, op.cit., s.145

<sup>223</sup> W. Kojas, *W poszukiwaniu edukacyjnie optymalnej całości, czyli o prakseologicznym modelu procesu kształcenia*, w: Bereźnicki F., Denek K., Świrko-Pilipczuk J.(red.), *Procesy uczenia się i ich uwarunkowania*, Szczecin 2005, s.30.

Potwierdzeniem przyjęcia wezwania do rozmowy jest odwzajemnienie zaproponowanej formuły. Sposób powitania świadczy o stosunku łączącym rozmówców.

Druga faza to wprowadzenie tematu. Oczekuje się, że temat rozmowy proponuje inicjator i że będzie w nim zawarta motywacja nawiązania kontaktu, uzasadnienie podjęcia konwersacji. Z kolei druga strona zobowiązana jest do zaakceptowania tego tematu, zanim ewentualnie zaproponuje swój własny.<sup>224</sup> W tym momencie inicjator aktu komunikacyjnego realizuje zamierzone czynności, które zaplanował w etapie preparacji. Wykonuje działania realizacyjne, których nieodzownym elementem jest kontrola i ocena.

Inicjator aktu komunikacyjnego ma obrany kierunek swojego działania (dąży do realizacji wytyczonego celu), chcąc osiągnąć sukces, musi odpowiednio „kierować” przebiegiem aktu komunikacyjnego. Takie posunięcia umożliwia ciągła kontrola i ocena. Działanie kontrolne uznaje się za odrębne, równoległe, a przy tym konieczne do osiągnięcia celu działania zasadniczego: szeroko rozumiane działanie kontrolne zabezpiecza prawidłowy przebieg działania zasadniczego. Zabezpieczenie to wymaga jednak wykonania takich czynności, jak ocena i korekta. W zależności od stopnia skomplikowania działania zasadniczego przeprowadza się mniej lub bardziej złożone działania kontrolno-oceniająco-korektywne.<sup>225</sup>

Ostatnią fazą jest zamykanie. Konwersację należy zakończyć w taki sposób, aby obie strony rozmowy nie poczuły się urażone. Najczęściej występują cztery elementy zakończenia:

- dokończenie głównych tematów rozmowy i podejmowanie tematów „zamykających”, np. umawianie się na kolejną rozmowę;
- wypowiedzi zamykające konwersację;
- powtórne nawiązanie do tematu z podkreśleniem, że został on już zrealizowany;
- wymiana pozdrowień, formuł słownych, gestów pożegnania.<sup>226</sup>

Ważne są działania postrealizacyjne. Analiza, ocena procesu komunikacyjnego umożliwia uzyskanie nowej wiedzy niezbędnej dla rozwoju własnych umiejętności, planowania projektów, planów.

---

<sup>224</sup> Z. Nęcki, *Komunikacja ...*, op.cit., s.145-146.

<sup>225</sup> W. Kojas, *Działanie – struktura i funkcje metodologiczne*, Katowice 1987, s54-55.

<sup>226</sup> Z. Nęcki, *Komunikacja ...*, op.cit., s. 151.

Cały proces stanowi dynamiczną całość umożliwiającą zdobywanie nowej wiedzy. Komunikacja jest działaniem dążącym do osiągnięcia przyjętego celu. Jeżeli cel nie zostanie osiągnięty mówi się, iż komunikacja była nieskuteczna. Warto zatem przyjrzeć się czynnikom, które zakłócają komunikację, a tym samym uniemożliwiają osiągnięcie wybranego celu.

Badacze problematyki komunikacji podają różne czynniki zakłócające prawidłowy przekaz informacji.

Przyjmuje się dwadzieścia różnych czynników będących źródłem zakłóceń:<sup>227</sup>

1. Trudności z uzgodnieniem oceny, różnice w ewaluacji – obie strony oceniają dany obiekt wg odmiennych skal lub różnych wymiarów np. tani – drogi.
2. Trudności z uzgodnieniem wiedzy, przekonań – strony mają inne przekonania na temat istnienia, nieistnienia danego obiektu lub na temat prawdopodobieństwa istnienia określonych obiektów.
3. Trudności pragmatyczne – niezgodność w podejmowanych działaniach – są to sytuacje w których ujawniają się rozbieżna intencje, motywacje i cele działania.
4. Trudności metakomunikacyjne – odbiorca nie wie jak interpretować odbierane komunikaty, gdyż są wieloznaczne lub niedostatecznie określone.
5. Wyraźny brak spójności między tematyką wypowiedzi rozmówców – wypowiedzi zupełnie z sobą nie związane.
6. Wypowiedzi uwłaczające, poniżające.
7. Podwójne wiązanie i inne akty wewnętrznie sprzeczne – trudności komunikacyjne, które tworzy nadawca poprzez realizację tekstów zawierających wewnętrzną sprzeczność, nie tyle logiczną, co psychologiczną.
8. Wpływ kontekstu na interpretację wypowiedzi.
9. Globalna organizacja konwersacji nieprawidłowa – nieprawidłowości w realizacji poszczególnych faz.
10. Lokalna organizacja rozmowy – brak drugiego członu pary dopasowanej, np. brak odpowiedzi na pytanie.

---

227

Ibidem, s. 160-165.

11. Niewłaściwy sposób przejmowania tury – np. odbieranie głosu w trakcie wypowiedzi, mówienie równocześnie.
  12. Niewerbalne komentarze słuchacza.
  13. Nieporozumienia słowne i czynności rekonstrukcyjne.
  14. Wieloznaczne akty komunikacyjne i zaimki – wieloznaczność, niewłaściwe stosowanie zaimków.
  15. Zakłócenia środowiskowe – niewłaściwe fizyczne otoczenie, np. akustyka, oświetlenie, wielkość przestrzeni.
- Opisane wyżej trudności dotyczą formalnych aspektów procesów konwersacji.
16. Wkład konwersacyjny – wkład jednej ze stron jest zbyt duży lub zbyt mały.
  17. Siła przebicia – wprowadzenie tematów do rozmowy.
  18. Dynamika stylu mówienia.
  19. Spójność między kanałami werbalnym, wokalnym i niewerbalnym.
  20. Zaburzenia emisji i recepcji przekazów.

Komunikacja społeczna w szkole jest również zależna od kultury i klimatu organizacyjnego szkoły. Kultura organizacyjna szkoły to podzielane przez nauczycieli, uczniów oraz rodziców sposoby zachowania, myślenia i odczuwania, w tym także systemy wartości i przekonań. Natomiast klimat organizacyjny szkoły jest powierzchniowym przejawem kultury, a o jego charakterze można wnioskować na podstawie sposobu funkcjonowania szkoły. Elementami składowymi kultury organizacyjnej szkoły są m.in.:

- sposób, styl ubierania się jej pracowników,
- integracja z celami szkoły lub indywidualne nastawienie się na osiągnięcie osobistego sukcesu zawodowego,
- elastyczna bądź sztywna realizacja wyznaczonych celów,
- sposoby porozumiewania się w szkole,
- ilość czasu spędzonego w placówce.

Od tego jaka kultura organizacyjna, a tym samym klimat organizacyjny panuje w danej placówce, zależy to, czy cały proces komunikowania się jest skuteczny i efektywny. Stanowi on bowiem niematerialny czynnik determinujący jakość relacji

interpersonalnych , jakość oddziaływań edukacyjnych, a więc jakość pracy szkoły.<sup>228</sup> Nauczyciel jako osoba odpowiedzialna za budowanie prawidłowej komunikacji z rodzicami uczniów, powinien posiadać odpowiednie kompetencje komunikacyjne.

---

<sup>228</sup> W. J Maliszewski, *Komunikacja społeczna w szkole. perspektywa jakości pracy szkoły i w szkole*, w: Nowosad I., Mortag I., Ondráková J. (red.), *Jakość życia i jakość szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, Zielona Góra 2010 s. 268-296.

**Część II**  
**METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH**



## 1. Założenia metodologiczne badań- cel, przedmiot i charakter badań

Niniejsza praca ze względu na swój charakter naukowy, wymagała podjęcia czynności poznawczych zmierzających do ustalenia, wyjaśnienia i zrozumienia zjawisk i zdarzeń będących przedmiotem prowadzonych badań oraz udzielenia odpowiedzi na sformułowane pytania badawcze.<sup>229</sup> Sposoby postępowania podczas prowadzenia badań naukowych szczegółowo określa metodologia badań, która jak podaje Wincenty Okoń obejmuje sposoby przygotowania i prowadzenia badań naukowych oraz opracowywania ich wyników, budowy systemów naukowych oraz utrwalania w mowie i piśmie osiągnięć nauk.<sup>230</sup> Rozumiejąc też metodologię nauk jako system jasno określonych reguł i procedur, do których odwołują się badania będące podstawą ewaluacji wiedzy, system który jest ani niezmienny, ani niezawodny, a ciągle ulepszany.<sup>231</sup> Swoje badania empiryczne zaprojektowałam i zrealizowałam zgodnie ze współczesnym dyskursem metodologicznym jaki rozwijany jest w naukach społecznych.

METODOLOGIA NAUK										
Wszystkie dziedziny nauki METODOLOGIA OGÓLNA Czynności i rezultaty poznawcze						Poszczególne dyscypliny naukowe METODOLOGIA SZCZEGÓŁOWA Metody badawcze i wyniki badań				
Sposoby uzasadniania twierdzeń	Konstruowanie systemów naukowych	Ogólne pojęcia metodologiczne				Metody stosowane w nauce	Opracowywanie metod naukowo-badawczych	Projektowanie czynności badawczych		Badanie odrębności dyscyplin naukowych
		wnioskowanie	dedukcja	indukcja	klasyfikacja			Normowanie czynności	Kodyfikacja czynności	

### Rys.4 Zasady i elementy metodologii ogólnej i szczegółowej

Źródło: J. Apanowicz: Metodologia ogólna. Gdynia 2002 s. 9-11

<sup>229</sup> A. A. Maszke, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Warszawa 2008, s. 17.

<sup>230</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s.236.

<sup>231</sup> Ch. Frankfort-Nachmias, D. Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*, Poznań 2001, s. 28.

Zarówno w metodologii ogólnej jak i szczegółowej, której obszar prezentuje schematycznie za Jerzym Apanowiczem (Rys.4) można również wyróżnić metodologię opisową oraz normatywną. Opisowa polega na opisywaniu czynności poznawczych i ich wytworów. Z kolei metodologia normatywna opracowuje i zaleca normy prawidłowego postępowania naukowego oraz określa stopień rozwoju danej nauki.<sup>232</sup>

W kontekście określenia podstawowych pojęć badawczych jakimi są cel, jak i przedmiot badań<sup>233</sup>, które determinują charakter podejmowanych wysiłków badawczych przedmiotem prowadzonych badań ustanowiłam współpracę rodziców i nauczycieli. Szczegółowy przedmiot badań stanowią wzajemne oczekiwania rodziców i nauczycieli względem ich współpracy, czynniki determinujące jakość współpracy oraz charakter współpracy rodziców i nauczycieli. W perspektywie analiz nad charakterem współpracy pomiędzy rodzicami i nauczycielami posłużyłam się sformułowanymi kategoriami/ wzorami współpracy różnicowanymi ze względu na:

- częstotliwość kontaktów rodziców i nauczycieli,
- podmiot inicjujący współpracę,
- zagadnienia będące przedmiotem współpracy nauczycieli oraz rodziców,
- treść komunikacji między rodzicami a nauczycielami.

Kategorie/ wzory współpracy roboczo określiłam jako:

- współpraca pełna – charakteryzuje się częstymi kontaktami ( nie tylko w wyznaczonych terminach), jej inicjatorami są zarówno nauczyciele jak i rodzice, dotyczy spraw organizacyjnych (np. imprezy szkolne, wycieczki), materialnych (np. pomoc finansowa, praca na rzecz szkoły), wychowawczych (np. rozwiązywanie problemów wychowawczych, ustalanie wspólnego postępowania), dydaktycznych (np. rozwiązywanie problemów dydaktycznych, pomoc w realizacji zamierzeń edukacyjnych, ),

---

<sup>232</sup> Ibidem, s.11.

<sup>233</sup> Cechą świadomego działania jest jego ukierunkowanie na cel ( W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1995, s.9.). Celem badań pedagogicznych jest zazwyczaj sformułowanie teorii, czyli systemu spójnych wewnętrznie stwierdzeń, w które wpisane są zastosowania wyników badań, teorii (W. Zaczyński, *Badania Pedagogiczne-empiryczne*, Pomykało W. (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Warszawa 1993, s. 39.) Krzysztof Rubacha podaje, iż celem badania naukowego, a więc i badań naukowych jest wyjaśnienie, przez które rozumie się szacowanie związków między badanymi zjawiskami (K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2008, s.15.) Natomiast przedmiotem badań pedagogicznych są zjawiska występujące w postaci faktów empirycznych, których podstawową cechą jest to, że są obserwowalne i poddają się pomiarowi (J. Gnitecki, *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Zielona Góra 1993, s. 35.) Albert Maszke podaje, iż przedmiotem badań pedagogicznych jest uczeń i jego wszechstronny rozwój, jak i wszelkie procesy i zjawiska objęte wspólnym mianem wychowanie. ( A. W. Maszke, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Rzeszów 2008, s. 92.)

- współpraca częściowa – kontakty rodziców i nauczycieli odbywają się w wyznaczonych terminach, jej inicjatorami są nauczyciele, dotyczy wymiany informacji na temat postępów w nauce i zachowania ucznia w szkole jak również pomocy w organizacji imprez szkolnych.
- współpraca ograniczona - kontakty odbywają się rzadko pomimo oficjalnych wezwań rodziców do szkoły, dotyczy przekazu informacji na temat ocen i zachowania ucznia.
- współpraca pozorna – kontakty rodziców i nauczycieli czasami mogą świadczyć o zaangażowaniu obu stron w życie szkoły , jednak noszą również znamiona wzajemnej niechęci i braku zaufania.

Jako zasadniczy cel podjętych badań wskazałam rozpoznanie oczekiwań rodziców oraz nauczycieli względem wzajemnej współpracy oraz poznanie postaw obu podmiotów edukacyjnych dotyczących wzajemnej współpracy. Efektem podejmowanych badań było również rozpoznanie poziomu wzajemnej współpracy obu środowisk wychowawczych oraz zaproponowanie środków optymalizacji oraz kierunków zmian tego obszaru praktyki pedagogicznej, co było praktycznym celem zrealizowanych badań. Końcowym zamiarem prowadzonych badań była więc charakterystyka aktualnego stanu współpracy rodziców i nauczycieli, wniosków oraz zaleceń co do kierunków dalszego postępowania, które przyczyni się do ukształtowania pełnej współpracy pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym. W tym znaczeniu zamiarem było więc takie rozbudowanie teorii na temat współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego; wzbogacenie wiedzy oraz dyskursu naukowego w tym zakresie, co w oparciu o stanowisko Tadeusza Pilcha i Teresy Bauman<sup>234</sup> można by określić jako teoretyczny zamysł moich badań.

Wśród typów badań klasyfikowanych z punktu widzenia celu badań wyróżnia się badania teoretyczne, weryfikacyjne i diagnostyczne. Badania teoretyczne zmierzają do gromadzenia wiedzy teoretycznej, umożliwiającej budowanie uogólnień i praw.<sup>235</sup> Jak wskazuje Tadeusz Pilch oraz Teresa Bauman w każdym badaniu empirycznym kryje się część teoretycznego poznania. Poprzez jednostkowe badanie możliwe jest dostarczenie

---

<sup>234</sup> Zdaniem autorów w każdym badaniu empirycznym ukryta jest część poznania teoretycznego ( T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s.36.)

<sup>235</sup> T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998, s. 19-20.

drobnego elementu budującego teorię danej dyscypliny.<sup>236</sup> Z kolei „pedagogiczne badania weryfikacyjne to badania, które służą potwierdzeniu (całkowitemu lub częściowemu) bądź odrzuceniu (całkowitemu lub częściowemu) hipotezy o zachodzeniu związków między faktami, zjawiskami, procesami (zmiennymi cechami) związanymi z wychowaniem, kształceniem i samokształtowaniem człowieka, wchodzącymi w skład dziedziny poznania pedagogicznego, w sytuacji, gdy w teoriach naukowych pedagogicznych i w teoriach innych nauk społecznych nie można znaleźć prawidłowości ogólnych wyjaśniających badane obiekty.<sup>237</sup> Badania diagnostyczne mają na celu określenie stanu rzeczy lub zdarzenia. Poszukuje się przyczyn, źródeł okoliczności i uwarunkowań.

Inną typologię ze względu na cel podaje Krzysztof Konarzewski<sup>238</sup>. Zdaniem autora badania dzielimy na badania typu teoretycznego i praktycznego. Badania w pierwszym typie podejmuje się w celu budowania teorii. Zaliczamy do nich:

- badania eksploracyjne – dostarczające wskazówek co do budowy teorii,
- badania weryfikacyjne – sprawdzają przewidywania teorii, z myślą o jej potwierdzeniu lub podważeniu.

Drugi typ badań to praktyczny, dostarcza impulsów do rozwoju pewnej dziedziny praktyki społecznej. Zaliczamy do niego:

- badania rozpoznawcze – dostarczają informacji o rodzaju, zasięgu i głębokości praktycznej trudności,
- badania oceniające – dostarczają wiedzy o zamierzonych i niezamierzonych następstwach programu działania.

Na podstawie przytoczonego wcześniej stanowiska przez Tadeusza Pilcha i Teresy Bauman dotyczącego podziału badań ze względu na cele jakim służą mogę stwierdzić, że prowadzone przeze mnie badania miały charakter zarówno diagnostyczny jak i weryfikacyjny charakter, a także miały częściowo charakter teoretyczny. Diagnostyczny charakter badań uzasadnia rozpoznanie aktualnego stanu współpracy rodziców i nauczycieli. Jak podaje Albert Maszke diagnoza pedagogiczna może odnosić się do oczekiwań społecznych w zakresie kształcenia i wychowania, określonych zachowań i

---

<sup>236</sup> T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s.36.

<sup>237</sup> M. Kowalczyk, *Badania wyjaśniające. Badania weryfikacyjne*, w: Palka S. (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*. Gdańsk 2010, s. 243.

<sup>238</sup> K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania oświatowe*, Warszawa 2000, s. 12-13.

postaw.<sup>239</sup> Weryfikacyjny charakter badań wynika natomiast z przeprowadzonej analizy wzajemnych zależności pomiędzy indywidualnymi cechami rodziców oraz nauczycieli, a jakością wzajemnej współpracy.

Badania pedagogiczne dzieli się na ilościowe i jakościowe. W badaniach ilościowych przedmiotem badania naukowego mogą być tylko obiektywnie istniejące, poddające się pomiarowi zjawiska. Badania jakościowe umożliwiają podjęcie problematyki związanej z wartościami, przeżyciami lub ocenami.<sup>240</sup> Najbardziej uchwytne różnice tkwią w rodzaju danych gromadzonych przez badacza. W badaniu ilościowym dane mają postać liczb, natomiast w badaniu jakościowym dane mają postać tekstu.<sup>241</sup> Jak podaje Krzysztof Rubacha badania ilościowe oraz jakościowe służą innym celom i pokazują inny obraz procesów edukacyjnych. Strategia ilościowa- obraz ogólnych prawidłowości, a strategia jakościowa- obraz indywidualnych doświadczeń osób badanych i zjawisk edukacyjnych zachodzących w konkretnym miejscu i kontekście.<sup>242</sup> Rozważań na temat różnic w podejściu jakościowym i ilościowym podjęła się również Katarzyna Stemplewska-Żakowicz<sup>243</sup>. Zdaniem autorki oba podejścia różnie rozumieją sens procesu badawczego. W podejściu jakościowym za jego cel uważa się zrozumienie badanego zjawiska, do którego dochodzi się poprzez odtworzenie wewnętrznej perspektywy uczestniczących w nim osób z uwzględnieniem metodologicznych rygorów. Z kolei w badaniach ilościowych celem jest wyjaśnienie i kontrola. Pomocnym w szerszym rozróżnieniu jest rozdzielenie obu orientacji w zależności od typu przedsięwzięcia do którego jest najbardziej adekwatne. Wszędzie tam gdzie chcemy uzyskać wiedzę pewną i uniwersalną dla której znane są warunki stosowalności oraz ryzyko błędu sprawdzi się podejście ilościowe. Natomiast metody jakościowe są użyteczne wszędzie tam, gdzie wyniki obiektywnych testów mogą okazać się niewystarczające.<sup>244</sup> Jak podaje Albert Wojciech Maszke różnice w obu orientacjach wynikają ze sposobu prowadzenia badań oraz celów badawczych. Badania ilościowe zmierzają do ustalenia i wyjaśnienia związków i zależności między badanymi zjawiskami. Przedmiotem ich badań są obiekty, rzeczy, zjawiska, zdarzenia posiadające

<sup>239</sup> A. W. Maszke, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Rzeszów 2008, s.21.

<sup>240</sup> T. Pilch, *Zasady badań...*, op.cit., s. 54-57.

<sup>241</sup> K. Konarzewski, *Jak uprawiać...*, op.cit., s. 26.

<sup>242</sup> K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2006, s. 21.

<sup>243</sup> K. Stemplewska-Żakowicz, *Metody jakościowe, metody ilościowe: hamletowski dylemat czy różnorodność do wyboru?* „Roczniki psychologiczne” Tom III, nr.1 2010, s.88-90.

<sup>244</sup> K. Stemplewska-Żakowicz, *Metody jakościowe...* op.cit.s.89-91.

cechy, które są obserwowalne oraz dają się policzyć i zmierzyć. W przypadku badań jakościowych prowadzone działania dążą do zrozumienia badanych zjawisk.<sup>245</sup>

Złożoność badanych zjawisk i obiektów przyczyni się niejednokrotnie do konieczności wykorzystywania zarówno badań ilościowych jak i jakościowych poprzez integrowanie danych ilościowych i jakościowych w jedną całość. Wówczas mamy do czynienia z metodami mieszanymi, które mogą mieć kilka odmian:

- procedury sekwencyjne badania mieszanego- umożliwiają poprzez zastosowanie jednej metody uporządkowanie i uogólnienie wyników uzyskanych inną metodą. Oznacza to, iż można rozpocząć badania od metody ilościowej w celu przetestowania koncepcji, a następnie zastosować metodę jakościową obejmującą eksplorację kilku jednostkowych przypadków.
- procedury równoległe badania mieszanego- polega na łączeniu lub scalaniu danych ilościowych i jakościowych w celu przeprowadzenia wszechstronnej analizy problemu. Badacz zbiera obydwa rodzaje danych, a następnie tworzy z nich jednolitą interpretację całości.
- procedury transformatywne badania mieszanego- polegają na przyjęciu pewnego nastawienia teoretycznego jako perspektywy nadrzędnej dla projektu obejmującego dane ilościowe i jakościowe. Nastawienie to tworzy strukturę ramową dla tematów, będących przedmiotem zainteresowania badacza, metod gromadzenia danych oraz przewidywanych wyników lub zmian.<sup>246</sup>

Różnice między metodami ilościowymi, jakościowymi i mieszanymi przedstawia tabela nr 9.

---

<sup>245</sup> A. W. Maszke, *Metody...*, op.cit. s. 66-67.

<sup>246</sup> J. Creswell, *Projektowanie badań naukowych*, Kraków 2013, s. 39-41.



CECHY	UJĘCIE IŁOŚCIOWE	UJĘCIE MIESZANE	UJĘCIE JAKOŚCIOWE
<b>MOŻLIWOŚCI ZASTOSOWANIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Z góry określone</li> <li>• Pytania zależne od narzędzia</li> <li>• Dane dotyczące działań, postaw, dane z obserwacji i ze splotów statystycznych</li> <li>• Analiza statystyczna</li> <li>• Interpretacja statystyczna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zarówno z góry określone jak i elastyczne</li> <li>• Pytania otwarte i zamknięte</li> <li>• Różne rodzaje danych ze wszystkich możliwych źródeł</li> <li>• Analiza statystyczna i tekstowa</li> <li>• Łączna interpretacja baz danych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wylaniające się w toku badań</li> <li>• Pytania otwarte</li> <li>• Dane z wywiadów, obserwacji, dane z dokumentów i audiowizualne</li> <li>• Analiza tekstowa i ikonograficzna</li> <li>• Interpretacja tematów i wzorców.</li> </ul>
<b>ZAŁOŻENIA FILOZOFICZNE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Światopogląd post-pozytywistyczny</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Światopogląd pragmatyczny</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Światopogląd konstruktywistyczny/aktywistyczny</li> </ul>
<b>STRATEGIE BADAWCZE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sondaże i eksperymenty</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strategie sekwencyjne, równoległe i transformatywne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fenomenologia, teoria ugruntowana, etnografia, studium przypadku, narracja</li> </ul>
<b>METODY</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pytania zamknięte, ujęcia z góry określone, dane numeryczne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pytania otwarte i zamknięte, ujęcia elastyczne i z góry określone, ilościowy i jakościowy charakter danych i analiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pytania otwarte, ujęcia elastyczne, dane tekstowe i ikonograficzne</li> </ul>
<b>PRAKTYKI BADAWCZE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testowanie lub weryfikowanie teorii bądź eksploracji</li> <li>• Identyfikowanie zmiennych do badań</li> <li>• Tworzenie relacji między zmiennymi w pytaniach lub hipotezach</li> <li>• Posługiwanie się standardami trafności i rzetelności</li> <li>• Obserwacja i pomiar danych liczbowych</li> <li>• Bezstronność ujęcia</li> <li>• Stosowanie procedur statystycznych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gromadzenie danych ilościowych i jakościowych</li> <li>• Uzasadnienie zastosowania metod mieszanych</li> <li>• Integrowanie danych na różnych etapach badania</li> <li>• Prezentacje wizualne procedur badania</li> <li>• Zastosowanie praktyk badań jakościowych i ilościowych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zajmowanie własnego stanowiska</li> <li>• Zbieranie opinii uczestników</li> <li>• Skupienie się na jednym pojęciu lub zjawisku</li> <li>• Uwzględnianie osobistych wartości</li> <li>• Badanie kontekstów lub sytuacji uczestników</li> <li>• Walidacja ścisłości wyników</li> <li>• Interpretowanie danych</li> <li>• Tworzenie programu zmian lub reform</li> <li>• Współpraca z uczestnikami</li> </ul>

Tabela 9

Źródło: J.Creswell: *Projektowanie badań naukowych*. Kraków 2013, s. 41,43



Zamierzeniem prowadzonej eksploracji było szczegółowe rozpoznanie charakteru współpracy rodziców i nauczycieli, jej rzeczywistego obrazu, jak i sposobu jej spostrzegania przez obie strony. W związku z postawionym celem konieczne było uzyskanie danych ilościowych dotyczących organizacji i przebiegu spotkań oraz wzajemnych kontaktów obu środowisk (nauczycieli i rodziców). Ponadto niezbędne było ustalenie związków między badanymi zjawiskami. Jednak z uwagi na specyfikę pracy szkoły i jej głębokie ukorzenienie w relacjach międzyludzkich, które zawsze zależne są od osobistych doświadczeń jednostki, konieczna była analiza wykraczająca poza dane wyłącznie ilościowe. Dzięki temu interpretacja uzyskanych wyników uwzględniała także kontekst sytuacyjny wpływający na zachowania i indywidualne wybory. Jednak ze względu na zakres oraz rozmiar danych uzyskanych w badaniach ilościowych, które stanowią podstawowe źródło informacji mogę stwierdzić, że przeprowadzone badania miały charakter badań ilościowych.

## 2. Problemy, pytania i hipotezy badawcze

Podejmowane przez badacza przedsięwzięcia mają na celu rozwiązanie, wyjaśnienie nurtującego problemu. Jak podaje Wincenty Okoń słowo to wywodzi się z języka greckiego -- problema – i oznacza zadanie lub zagadnienie. Na płaszczyźnie dydaktyki oznacza zadanie wymagające pokonania jakiejś trudności o charakterze praktycznym lub teoretycznym. Za jego rozwiązanie odpowiedzialny jest badacz, którego postawa charakteryzuje się aktywnością dążącą do wyjaśnienia.<sup>247</sup> Jak podaje Albert Maszke wybór problemu badawczego ma zawsze uzasadnienie merytoryczne. Zazwyczaj są nimi względy teoretyczno-poznawcze oraz społeczno-praktyczne. Wśród motywów dla których podejmuje się badania naukowe można wyróżnić:

- motywy społeczne- badacz kieruje się społeczną przydatnością. Dąży się wówczas do ujawnienia istnienia niepożądanych zjawisk stanowiących ważny problem społeczny.
- preferencje osobiste- wynikają z dążenia do doskonalenia własnego warsztatu pracy. Niejednokrotnie są one podyktowane chęcią rozwiązania zaistniałych problemów wychowawczych lub dydaktycznych w codziennej pracy nauczyciela.
- doskonalenie praktyki- mają źródło w potrzebie unowocześnienia i udoskonalenia praktyki pedagogicznej
- weryfikacja teorii- badacz kierujący się tym motywem dąży do rozstrzygnięcia ewentualnych sprzeczności lub wątpliwości różnych teorii.<sup>248</sup>

Motywami podjętych badań naukowych w największym stopniu były motywy osobiste, społeczne jak również chęć doskonalenia praktyki. Praca w szkole wymaga od każdego nauczyciela umiejętności nawiązania właściwych relacji ze swoimi uczniami oraz ich rodzicami. Wieloletnie doświadczenie w tym zakresie pozwoliło mi dostrzec wiele błędów popełnianych podczas wspólnych kontaktów. Stąd też osobiste motywy, którymi było dążenie do nawiązania możliwie najlepszych relacji z rodzicami wychowanków przyczyniły się do podjęcia przeze mnie badań, które jak miałam nadzieję, umożliwią sformułowanie wskazówek do podjęcia efektywnej współpracy z rodzicami. Ponieważ współpraca ze środowiskiem rodzinnym ucznia jest zadaniem każdego pedagoga, zarówno na szczeblu podstawowym jak i średnim dlatego

---

<sup>247</sup> W. Okoń, *Nowy słownik...* op.cit. s.315

<sup>248</sup> A.W. Maszke, *Metody...* op.cit. s. 87-90

niewątpliwie impulsem do podjętych rozważań badawczych był również motyw społeczny. Również chęć udoskonalenia praktyki w tym zakresie, nie tylko w odniesieniu do własnych umiejętności lecz również do szerszego grona wychowawców była impulsem do rozpoczęcia prac badawczych.

Zdaniem Stefana Nowaka „... punktem wyjścia wszelkiego procesu badawczego jest sformułowanie pewnego pytania czy mniej lub bardziej uporządkowanego zbioru pytań”.<sup>249</sup> Również Stanisław Palka podaje, iż „sformułowanie problemu jest pierwszym etapem badań naukowych. Problem badawczy jest elementem wyjściowym szeroko pojmowanej metody naukowej, ciąg działań składających się na badania naukowe służy rozwiązywaniu problemów, zatem problem jest „klamrą” spinającą badania i składnikiem strukturalnym nadającym im sens i wartość poznawczą.”<sup>250</sup>

Sformułowane problemy badawcze, muszą spełniać następujące warunki:<sup>251</sup>

- wyczerpywać zakres niewiedzy, zawarty w tematyce badań,
- zawierać wszystkie generalne zależności między zmiennymi,
- być rozstrzygalne empirycznie oraz posiadać wartość empiryczną.

W literaturze przedmiotu istnieje wiele klasyfikacji odnośnie do formułowanych problemów badawczych. Jednym z kryteriów podziału pytań badawczych jest przyjęta strategia badawcza. Formułowanie problemów badawczych na gruncie strategii ilościowej obwarowane jest odpowiednimi warunkami. Z tego względu tylko niektóre pytania mogą stanowić problem, bowiem metodologia ściśle określa, co i w jaki sposób może być zbadane. Natomiast w badaniach jakościowych wskazywane problemy mogą mieć charakter bardziej ogólny, który sygnalizuje dane zagadnienie. W problemach tych nie są zawarte precyzyjne zależności, które chce poznać badacz, ponieważ zakłada on dopiero ich eksplorację.<sup>252</sup>

Biorąc z kolei za kryterium przedmiot, zakres i rolę, jaką pełnią problemy, Janusz Sztumski wyróżnia problemy:<sup>253</sup>

- teoretyczne i praktyczne- ich rezultatem są nowe twierdzenia i teorie oraz weryfikacja istniejących teorii pod kątem przydatności do rozwiązywania konkretnych problemów;

---

<sup>249</sup> S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Warszawa 1985, s.26.

<sup>250</sup> S. Palka, *Matodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 11.

<sup>251</sup> T. Pilch, *Zasady badan...*, op.cit., s. 24-25.

<sup>252</sup> Ibidem s.280.

<sup>253</sup> J. Sztumski, *Wstęp do metod i techniki badań społecznych*, Katowice 1999, s. 51.

- ogólne – wynikające z tematu badań i szczegółowe – stanowiące dopełnienie i rozszerzenie pytań ogólnych;
- podstawowe i cząstkowe – wynikają z obiektywnego stanu wiedzy w danej dyscyplinie i specjalności naukowej.<sup>254</sup>

W związku z przyjętym celem badań, jak również kierując się regułami poprawności formułowania problemów w badaniach ilościowych<sup>255</sup> sformułowano trzy główne problemy badawcze oraz szereg szczegółowych pytań badawczych. Problemy główne przybrały postać pytań:

### I. Jaki jest charakter współpracy nauczycieli i rodziców?

Termin współpraca oznacza działalność prowadzoną wspólnie przez jakieś osoby, instytucje lub państwa. W środowisku szkolnym współpraca staje się podstawą nauczania i wychowania. Nowoczesny nauczyciel to nie osoba, która stoi przy tablicy, przekazuje wiedzę z danego przedmiotu a jej kontakty z uczniem koncentrują się głównie na sprawdzeniu poziomu opanowanej wiedzy. Nowoczesny nauczyciel to partner swojego ucznia, który zna jego potrzeby, zainteresowania i problemy, wskazuje mu drogę do poszukiwania wiedzy i rozwoju własnej osobowości. Nowoczesny nauczyciel koncentruje się na dziecku i wszystkie działania, jakie podejmuje, robi z myślą o nim. Chcąc jak najlepiej nauczyć i wychować swojego podopiecznego musi utrzymywać stałe kontakty, podejmować wspólne działania z jego rodzicami. Bez wątpienia współpraca nauczycieli i rodziców jest jednym z podstawowych elementów decydujących, o jakości pracy szkoły. Zatem odpowiedź na pierwsze pytanie badawcze wskaże aktualny stan

---

<sup>254</sup> J. Apanowicz, Metodologia ogólna, Gdynia 2002, s.45; S. Palka, Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna, Gdańsk 2006, s.17

<sup>255</sup> Jak podaje Stanisław Palka badania ilościowe w pedagogice opierają się na podstawowych założeniach:

- rzeczywistość jest jedna, zaś badacz jest w stanie ją poznać badając jej elementy składowe,
- badacz może przyjmować rolę obserwatora zewnętrznego, niewłączonego w kontekst badanej rzeczywistości,
- możliwe jest uzyskanie obiektywizmu poznawczego,
- ze względu na podobieństwo rzeczywistości poznawanej przez pedagogów do rzeczywistości zjawisk przyrodniczych można więc do badania zjawisk, faktów i procesów pedagogicznych wykorzystywać metody badań przyrodniczych,
- badacz w toku poznawania rzeczywistości, faktów, zjawisk i procesów realizuje badania w sposób neutralny aksjologicznie,
- istnieją możliwości generalizowania wyjaśnień, uogólniania wyników na zdarzenia, procesy, zjawiska, dokonujące się w różnych miejscach i czasie, w związku z tym badanie próby reprezentacyjnej daje możliwość orzekania o całej populacji (oczywiście z określonym poziomem prawdopodobieństwa),
- celem badań jest opis i wyjaśnienie zjawisk i procesów, weryfikacja hipotez o związkach między badanymi elementami, weryfikacja twierdzeń. (S. Palka, Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna, Gdańsk 2006, s. 48

współpracy między rodzicami i uczniami, która sama w sobie jest przecież jednym z fundamentalnych założeń współczesnej edukacji.

### **II. Jakie są uwarunkowania współpracy nauczycieli i rodziców?**

Pozycja rodziców w systemie kształcenia dzieci na przełomie minionych lat ulegała przeobrażeniom. Bezpowrotnie minęły czasy, kiedy rodzice nie mieli wpływu na metody, formy i treści kształcenia, a zdanie nauczyciela było najważniejsze i niejednokrotnie ostateczne. Współcześnie relacje szkoły i rodziny mają zupełnie inny charakter, wskazuje się ogromną rolę rodziców w edukacji dzieci. Szkoła staje się miejscem współpracy nie tylko nauczycieli i uczniów, ale również rodziców. Właściwy proces wychowania i kształcenia dziecka jest możliwy tylko wtedy, gdy nauczyciele i rodzice znajdą wspólną płaszczyznę porozumienia umożliwiającą współpracę. Stąd też drugie pytanie badawcze dotyczy ustalenia jakie czynniki oraz w jakim zakresie wpływają na jakość wzajemnych relacji pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym.

### **III. Jakie są potrzeby w zakresie współpracy rodziców i nauczycieli?**

Przedmiotem zainteresowań niniejszych badań jest dogłębna analiza współpracy rodziców i nauczycieli we współczesnych szkołach. Dlatego obejmuje ona badanie poziomu efektywności wzajemnych relacji rodziców i nauczycieli oraz poszukiwanie czynników optymalizujących bądź destabilizujących jej przebieg, a także wyodrębnienia potrzeb obu podmiotów edukacyjnych. Poznanie oczekiwań rodziców oraz nauczycieli odnośnie do współpracy i jej partnerów oraz podejmowanych przez nich działań umożliwi sformułowanie wskazówek do dalszych działań na rzecz optymalizacji owej współpracy.

Do postawionych pytań głównych opracowałam pytania szczegółowe, które doprecyzowały obszar poszukiwań badawczych.

#### **I. Jaki jest charakter współpracy nauczycieli i rodziców?**

##### **1. Kto jest inicjatorem współpracy nauczycieli i rodziców?**

2. Jakie są opinie rodziców i nauczycieli w kontekście osób inicjujących współpracę?
3. Jakie są formy współpracy nauczycieli i rodziców (lekcje otwarte, imprezy szkolnej klasowe, szkolenia pedagogiczne dla rodziców, praca w Radzie Rodziców, korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców)?
4. Jaka jest częstotliwość wzajemnego komunikowania się rodziców i nauczycieli?
5. Jakie sprawy są poruszane podczas spotkań rodziców i nauczycieli?
6. Jakie są sposoby kontaktowania się rodziców i nauczycieli ze swoimi partnerami?
7. Jaka jest ocena wspólnych zebrań przez rodziców oraz nauczycieli?
  
8. Jaka jest charakterystyka postaw nauczyciela podczas zebrań przez rodziców?
9. Jakie sytuacje trudne występują podczas współpracy rodziców i nauczycieli?

### II. Jakie są potrzeby w zakresie współpracy rodziców i nauczycieli?

1. Jakie typy współpracy preferują badani rodzice i nauczyciele?
2. Jakie potrzeby w zakresie treści mają rodzice oraz nauczyciele?
3. Jakie są oczekiwania rodziców oraz nauczycieli w zakresie form i sposobów współpracy?
4. Jakie są potrzeby rodziców i nauczycieli w zakresie częstotliwości wzajemnego komunikowania się?
5. Jakie są oczekiwania rodziców oraz nauczycieli wobec form komunikacji pomiędzy rodzicami a nauczycielami?
6. Kto w opinii rodziców i nauczycieli powinien być inicjatorem wzajemnej współpracy?

### III. Jakie są uwarunkowania współpracy nauczycieli i rodziców?

1. Czy i jak doświadczenie zawodowe nauczycieli warunkuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
2. Czy i jak posiadanie własnych dzieci przez nauczycieli warunkuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
3. Czy i jakie cechy indywidualne, socjalne oraz społeczne rodziców warunkują preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?

4. Czy i jak ocena postaw nauczycieli przez rodziców determinuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
5. Czy i jakie cechy uczniów (dzieci rodziców) warunkują preferowany wzór współpracy nauczycieli i rodziców?

Wskaźnikami podstawowymi były odpowiedzi badanych na postawione pytania badawcze. Natomiast wskaźnikami analitycznymi były liczby bezwzględne oraz wartości procentowe w grupach badanych, a także wyniki obliczeń statystycznych, dotyczących korelacji między zmiennymi.

Następnym etapem badań było postawienie hipotez będących przypuszczeniami wysuniętymi w celu objaśnienia jakiegoś zjawiska, którego prawdziwość lub fałszywość rozstrzygamy na podstawie danych zdobytych w określony sposób. Hipotezy do jakich dochodzimy w prowadzonych badaniach, nie są wstępnymi wyjaśnieniami problemu, lecz próbami bardziej uszczegółowionych pytań wynikających z badań danego problemu, na jakie poszukujemy odpowiedzi poprzez badania empiryczne.<sup>256</sup>

Skonstruowane własne hipotezy badawcze odnoszą się do pytań określających związek między zmiennymi, zgodnie ze preferencjami współczesnej metodologii<sup>257</sup>

Sformułowane hipotezy zakładają, iż:

- H1 Istnieje zależność pomiędzy cechami indywidualnymi nauczycieli, a preferowanymi przez nich typami współpracy. Założono, że doświadczenie zawodowe oraz posiadanie własnych dzieci przez nauczycieli wpływa na ich preferencje odnośnie do typów współpracy.
- H2 Istnieje zależność pomiędzy cechami indywidualnymi rodziców, a preferowanymi przez nich typami współpracy. Założono, że wiek, aktywność zawodowa oraz posiadanie starszych dzieci w wieku szkolnym modyfikują wybór preferowanego typu współpracy.
- H3 Istnieje zależność pomiędzy cechami indywidualnymi uczniów-dzieci, a preferowanymi przez ich rodziców typami współpracy. Założono, że preferencje

---

<sup>256</sup> J. Sztumski, *Wstęp do metod...* op.cit, s.44.

<sup>257</sup> Hipoteza jest zdaniem wyprowadzonym z teorii, które odnosi się do warunków empirycznych pozwalających na zweryfikowanie teorii. Służy weryfikacji empirycznej twierdzeń teoretycznych. Zawiera zmienne obserwowalne, określa warunki, w których twierdzenie teoretyczne może zweryfikować się w świecie empirycznym. Ponadto, jest formułowana tylko w badaniach teoretycznych – weryfikacyjnych, (K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2008, s.99).



rodziców są zależne od osiągnięć szkolnych ich dzieci jak również ich zachowania w środowisku szkolnym

- H4 Istnieje zależność pomiędzy oceną postaw rodziców i nauczycieli, a preferowanymi przez nich typami współpracy. Założono, że pozytywna bądź negatywna ocena postaw swoich partnerów edukacyjnych warunkuje preferencje rodziców i nauczycieli odnośnie do typów współpracy.

Następstwem sformułowania hipotez było określenie zmiennych i wskaźników dla badanych zjawisk. „Zmienna – to pewna kategoria zjawisk, których wielkość, częstotliwość występowania może ulegać zmianom, w zależności od okoliczności występowania. Można ją określić również jako czynnik przybierający różne wartości w badanym zbiorze”.<sup>258</sup> Wyróżniamy:

- zmienne zależne - które zmieniają się pod wpływem oddziaływania innej zmiennej,
- zmienne niezależne - które powodują zmiany w innej, zmiennej zależnej,
- zmienne pośredniczące - które wpływają pośrednio na zmienną zależną, mogącą modyfikować związek między zmienną niezależną i zależną.<sup>259</sup>

W sformułowanych hipotezach główną zmienną zależną stanowią preferowane przez rodziców i nauczycieli typy współpracy, gdyż to one zmieniają się pod wpływem oddziaływania zmiennych niezależnych (zob. tabela9).

Kolejną czynnością, którą należy podjąć jest określenie wskaźników wyodrębnionych zmiennych. Jak wskazuje Stanisław Nowak wskaźnik to pewna cecha, na podstawie której wnioskujemy z pewnością, iż zachodzi zjawisko jakie nas interesuje.<sup>260</sup>

Wyodrębnione zmienne niezależne oraz odpowiadające im wskaźniki przedstawiono w tabeli nr 10.

---

<sup>258</sup> S. Juszczak, *Metodologiczne podstawy badań empirycznych w informatyce*, Kraków 1998, s. 60.

<sup>259</sup> A. Krajewska, *Statystyka dla pedagogów*, Białystok 1997, s.13.

<sup>260</sup> S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Warszawa 1985, s. 102.

Tabela 10. Zmienne niezależne oraz ich wskaźniki

ZMIENNE ZALÉŻNE – typy współpracy: pełna, częściowa, ograniczona, pozorna	ZMIENNE NIEZALÉŻNE	WSKAŹNIKI
	Doświadczenie zawodowe nauczycieli	Stopień awansu zawodowego: nauczyciel stażysta, nauczyciel kontraktowy, nauczyciel mianowany, nauczyciel dyplomowany.
	Posiadanie przez nauczycieli własnych dzieci	Posiadanie lub brak własnych dzieci
	Wiek rodziców	Wiek rodzica: do 25lat, do 35lat, do 45lat, powyżej 45lat
	Aktywność zawodowa rodziców	Podejmowanie lub brak pracy zawodowej
	Posiadanie dzieci	Liczba posiadanych dzieci: jedno, dwoje, troje, czworo i więcej
	Osiągnięcia szkolne uczniów	Zazwyczaj zdobywane oceny: niedostateczne, dopuszczające, dostateczne, dobre, bardzo dobre.
	Ocena postaw rodziców i nauczycieli	Wskazanie swojej opinii: całkowicie się zgadzam, zgadzam się, nie mam pewności, nie zgadzam się, całkowicie się zgadzam, do podanych sformułowań.
	Zachowanie uczniów w środowisku szkolnym	<p>Charakterystyka zachowania ucznia:</p> <p>1. Czasami popada w konflikty z rówieśnikami, ale raczej nie sprawia większych problemów wychowawczych; nie lubi angażować się w dodatkowe prace na rzecz szkoły; niechętnie uczestniczy w akademiach i uroczystościach szkolnych; wykonuje polecenia nauczycieli.</p> <p>2. Nie sprawia żadnych problemów wychowawczych; angażuje się w życie szkoły; często występuje na akademiach i uroczystościach szkolnych; jest lubiany przez kolegów; bierze udział w różnych konkursach.</p> <p>3. Czasami sprawia niewielkie problemy wychowawcze, ale stara się je zniwelować; chętnie uczestniczy w akademiach i uroczystościach szkolnych; jest lubiany przez kolegów.</p> <p>4. Często sprawia trudności wychowawcze; nie chce wykonywać poleceń nauczycieli; przeszkadza w prowadzeniu lekcji; zdarza się, że popada w konflikty z rówieśnikami.</p>

### 3. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Pedagogika, posługuje się wieloma metodami badawczymi umożliwiającymi prowadzenie różnych badań pedagogicznych. Wybór metod jest niezmiernie ważną czynnością całego toku postępowania badawczego. Bowiem zastosowanie właściwych jest warunkiem skuteczności podejmowanych przedsięwzięć, a tym samym uzyskania odpowiedzi na postawione pytania badawcze.

Punktem wyjścia prezentacji wybranych przeze mnie metod badań było przyjęcie stanowiska co do zdefiniowania czym jest metoda naukowa. Jak słusznie zauważa Albert Wojciech Maszke w naukach pedagogicznych spotykamy się z całkowitą dowolnością w określaniu czym jest metoda a czym technika badawcza. Dlatego różni autorzy pojęciu „metoda naukowa” nadają inny sens. Niekiedy różnice są tak istotne, że to co dla jednych jest metodą dla innych jest techniką badawczą.<sup>261</sup> Według Wincentego Okonia metoda to system celowych czynności i środków umożliwiających wykonanie danego zadania, bądź rozwiązanie określonego problemu.<sup>262</sup> Janusz Gnitecki metody badawcze definiuje, jako sposoby uzyskiwania informacji na temat interesujących nas spraw.<sup>263</sup>

Oprócz metod badań wyróżnia się również techniki badań oraz narzędzia badawcze. Relacje między tymi pojęciami tłumaczone są następująco. Jeśli metoda to całość postępowania badacza zmierzająca do rozwiązania określonego problemu naukowego, to technika z kolei rozumiana jest jako praktyczna czynność badawcza, służąca zebraniu danych.<sup>264</sup>

Istnieją różne propozycje specyfikacji metod badawczych. Tadeusz Pilch<sup>265</sup> wyróżnia następujące metody badań:

- eksperyment pedagogiczny – polega na wprowadzeniu do wybranego układu specjalnie wybranego czynnika w celu uzyskania pożądanych zmian lub sprawdzenia zmian powstałych na skutek wprowadzenia owego czynnika.
- monografia pedagogiczna – przedmiotem jej są instytucje wychowawcze lub instytucjonalne formy działalności wychowawczej. Prowadzi do gruntownego

---

<sup>261</sup> A. W. Maszke, *Metody...*, op.cit. s.156

<sup>262</sup> Ibidem, s. 230.

<sup>263</sup> J. Gnitecki, *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Zielona Góra 1993, s. 163.

<sup>264</sup> K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania oświatowe*, Warszawa 2000, s. 10.

<sup>265</sup> T. Pilch, *Zasady badań...*, op.cit., s. 43-52.

rozpoznania struktury instytucji, zasad i efektywności działań wychowawczych oraz opracowania prognoz rozwojowych i ulepszeń.

- metoda indywidualnych przypadków – polega na analizie jednostkowych losów ludzkich uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze, lub na analizie konkretnych zjawisk wychowawczych poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich.
- metoda sondażu diagnostycznego – przedmiotem jej są: istotne dla wychowania zjawiska społeczne, stany świadomości społecznej, opinie i poglądy określonych zbiorowości, narastania badanych zjawisk, ich tendencje i nasilenia.

Nieco inaczej metody badań klasyfikuje Albert Wojciech Maszke. Według autora możemy wyodrębnić:

- metodę monograficzną-dotyczącą głównie opisu funkcjonowania szkół, instytucji opiekuńczych oraz wszelkich instytucjonalnych form związanych z kształceniem, wychowaniem i rozwojem dziecka.
- metodę indywidualnych przypadków- odnoszącą się do rozpoznanie jednostkowych losów ludzkich lub pozyskania wiedzy na temat sytuacji życiowej jednostki w celu podjęcia działań terapeutycznych.
- metodę porównawczą- polegającą na porównywaniu współczesnych systemów oświatowych. Przedmiot porównania może dotyczyć wielu aspektów np. organizacyjnych, finansowych, prawnych czy koncepcyjnych.
- metodę sondażową – umożliwiającą pozyskanie informacji dotyczących cech społeczno-zawodowych i środowiskowych oraz postaw i opinii badanych respondentów
- metodę eksperymentalną- polegającą na obserwowaniu zjawisk celowo wywołanych przez badacza
- metodę socjometryczną- pozwalającą na uzyskaniu stosunkowo prostych informacji o relacjach między jednostkami lub grupami bądź grupami społecznymi.<sup>266</sup>

Metodzie przyporządkowane są techniki badań, które Janusz Gnitecki<sup>267</sup> definiuje, jako racjonalny, celowy i konkretny sposób postępowania badawczego.

---

<sup>266</sup> A. W. Maszke, *Metody...*, op.cit. s.158-188.

<sup>267</sup> J. Gnitecki, *Wstęp do metod badań w naukach pedagogicznych*. Poznań 1999, s. 5

Tadeusz Pilch do najczęściej stosowanych technik badawczych zalicza: obserwację<sup>268</sup>, wywiad<sup>269</sup>, ankietę<sup>270</sup>, badanie dokumentów<sup>271</sup>, analizę treści<sup>272</sup> oraz techniki projekcyjne<sup>273</sup>.

Biorąc pod uwagę sformułowane problemy badawcze oraz opierając się na klasyfikacji metod zaproponowanej przez Tadeusza Pilcha, za najbardziej adekwatny sposób poznania interesującego mnie zjawiska uznałam metodę sondażu diagnostycznego. Jak wskazuje Tadeusz Pilch metoda ta obejmuje wszelkiego typu zjawiska społeczne o znaczeniu istotnym dla wychowania, ponadto stany „świadomości społecznej, opinii i poglądów określonych zbiorowości, ich tendencji i nasilenia. Istotne jest, iż chodzi tu o zjawiska, które nie posiadają instytucjonalnej lokalizacji, a wręcz odwrotnie są jakby rozproszone w społeczeństwie.”<sup>274</sup> Sondaż diagnostyczny zatem „jest sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu

<sup>268</sup> Obserwacja jest jedną z metod badań naukowych, jest to osobliwy sposób postrzegania, gromadzenia i interpretowania poznawanych danych, w naturalnym ich przebiegu i pozostających w bezpośrednim zasięgu widzenia i słyszenia obserwatora. Postrzeganie, gromadzenie i interpretowanie stanowią ważne składniki obserwacji i w pewnym sensie trzy podstawowe jej etapy.<sup>268</sup> Autor klasyfikuje obserwację na:

- bezpośrednią i pośrednią,
- standaryzowaną i niestandaryzowaną,
- jawną i ukrytą. Zob. M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*. Warszawa 1984, s.117

<sup>269</sup> Wywiad osobisty to sytuacja bezpośredniej relacji interpersonalnej, w której osoba prowadząca zadaje respondentowi pytania odpowiednio opracowane, aby udzielone odpowiedzi pozostawały w związku z hipotezą badawczą. Jedną z form tej techniki badawczej jest wywiad według ustrukturuwanego planu. W wywiadzie prowadzonym według planu, wszystkim respondentom zadaje się identyczną liczbę pytań sformułowanych w ten sam sposób. Wywiad zogniskowany odróżnia się od ustrukturyzowanego następującymi cechami:

- odbywa się z udziałem respondentów o których wiadomo, że mają określone doświadczenie,
- odwołuje się do sytuacji analizowanych przed rozpoczęciem wywiadu,
- skupia się na tych doświadczeniach badanych osób, które dotyczą badanej sytuacji. Zob. Ch. Frankfort – Nachmias, *Metody badawcze w naukach społecznych*. Poznań 2001, s. 249-251<sup>269</sup>

<sup>270</sup> Ankieta polega na zorganizowanym zadawaniu pytań osobom badanym, zamieszczonym w kwestionariuszu. Zob. K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa 2008, s. 173 W zależności od sposobu, w jaki rozprowadza się kwestionariusze ankiet wśród badanych wyróżniamy:

- ankiety audytoryjne – rozprowadzane bezpośrednio przez ankietera wśród specjalnie dobranych osób,
- ankiety pocztowe – rozprowadzane drogą pocztową,
- ankiety prasowe – wymaga umieszczenia kwestionariusza ankiety w gazecie lub czasopiśmie. Zob. M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*. Warszawa 1984, s. 258-260 .

<sup>271</sup> Badanie dokumentów i materiałów jest techniką badawczą służącą do gromadzenia wstępnych, opisowych, a także ilościowych informacji o badanej instytucji czy zjawisku wychowawczym. Jest także techniką poznawania biografii jednostek i opinii wyrażonych w dokumentach. Zob. T. Pilch: *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa 1998, s. 88.

<sup>272</sup> Technika analizy treści służy do obiektywnego, systematycznego oraz ilościowego opisu jawnej treści przekazów informacyjnych. Pozwala na stawianie diagnoz cech psychicznych osób i grup. Zob. T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa 1998, s. 90-91.

<sup>273</sup> Techniki projekcyjne umożliwiają poznawanie indywidualnych i grupowych postaw powstałych pod działaniem celowo dobranego bodźca. Przedmiotem zainteresowań badacza jest siła, natężenie oraz charakter powstałych reakcji. Zob. T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa 1998, s. 91-92

<sup>274</sup> T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań...* op.cit. s. 79-80.

się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych-posiadające znaczenie wychowawcze-w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje.”<sup>275</sup> Zdaniem Mieczysława Łobockiego metoda sondażu diagnostycznego sprzyja:

- zgromadzeniu opinii dotyczących kwestii istotnych z punktu widzenia przeprowadzonych badań,
- lepszemu poznaniu osób badanych ze względu na ich sposób widzenia zagadnień, które interesują badacza.<sup>276</sup>

Problematyka niniejszej pracy dotyczy szeroko rozumianej współpracy rodziców i nauczycieli, a więc pewnego rodzaju „zjawiska”, które bez wątpienia jest istotne dla wychowania. Ponadto przedmiotem badań był aktualny stan współpracy oraz opinie, poglądy i oczekiwania owych podmiotów edukacyjnych. Stanowisko rodziców oraz nauczycieli na różne aspekty ich wzajemnej współpracy jest subiektywnym odczuciem każdego badanego. Z tego względu metoda sondażu diagnostycznego, który „... upoważnia głównie do poznania opinii badanych na temat podjętych problemów badawczych.”<sup>277</sup> wydała się najlepszym wyborem.

W metodzie sondażu diagnostycznego Tadeusz Pilch i Teresa Bauman wśród najczęściej stosowanych technik wyróżniają m.in.: wywiad, ankietę, analizę dokumentów. Ze względu na charakter prowadzonych badań uznałam, że techniką która najskuteczniej umożliwi zebranie materiału badawczego jest ankietę. Jak podaje Albert Wojciech Maszke<sup>278</sup> ankietę jest sposobem zbierania informacji za pomocą kwestionariusza pytań, bez udziału ankietera. Wykorzystanie tej techniki umożliwia:

- uzyskanie informacji od dużej grupy osób,
- eliminuje wpływ ankietera na udzielane odpowiedzi,
- sprzyja kształtowaniu się wśród respondentów poczucia anonimowości,
- sprzyja udzielaniu bardziej przemyślanych odpowiedzi, gdyż respondent ma czas na udzielenie odpowiedzi.

---

<sup>275</sup> T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001, s. 80.

<sup>276</sup> M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 1999, s. 240.

<sup>277</sup> Ibidem s. 240.

<sup>278</sup> A. W. Maszke, *Metody...*, op.cit s. 232-233.



- ułatwia uzyskanie jednolitości materiałów z uwagi na zastosowanie wysoce standaryzowanego zestawu pytań.

Z uwagi na charakter prowadzonych badań, liczebność objętych respondentów oraz treść uzyskanych informacji wybrano ankietę jako najodpowiedniejszą technikę pozyskania danych.

Przeprowadzenie ankiet wśród nauczycieli i rodziców umożliwiło zebranie informacji na temat:

- charakteru współpracy rodziców i nauczycieli.
- uwarunkowań współpracy nauczycieli i rodziców,
- potrzeb i oczekiwań rodziców oraz nauczycieli względem wzajemnej współpracy.

Zestawy szczegółowych pytań skierowanych do nauczycieli oraz rodziców zawarte zostały w kwestionariuszach ankiet (zob. załącznik 1 i 2).

Ważnym aspektem przeprowadzonych badań było również uzyskanie informacji na temat wzajemnych postaw nauczycieli i rodziców, czynników warunkujących je oraz ich intensyfikacji. Jak podaje Waldemar Kozłowski „pod pojęciem postawy rozumie się zazwyczaj względnie trwałe układy przekonań, emocji i uczuć oraz zachowań jednostki w odniesieniu do danego obiektu (osoby, przedmiotu, idei). O postawie mówimy gdy: jednostka uświadamia sobie istnienie pewnego przedmiotu, osoby czy idei; w trakcie obcowania z danym obiektem tworzą się pewne przekonania na jego temat; kontakty z obiektem prowadzą nie tylko do wytworzenia przekonań, ale również do ustosunkowania emocjonalnego, charakteryzującego się rodzajem uczuć wzbudzonych przez dany obiekt (pozytywne, negatywne) oraz ich siłą; stosunek emocjonalny, uczuciowy skłania jednostkę do określonego zachowania w odniesieniu do obiektu, wyrażającego się w tendencji do unikania czy agresji, bądź zbliżenia się. (...)Negatywna bądź pozytywna postawa przenosi się na zachowanie w odniesieniu do danego obiektu.”.<sup>279</sup> Zatem mogę stwierdzić, że poznanie postaw rodziców oraz nauczycieli względem wzajemnej współpracy było ważnym elementem na drodze do zrozumienia poziomu zaangażowania oraz efektywności wspólnych działań. W tym celu wykorzystano skalę Likerta znaną również pod nazwą metody sumowanych ocen. Technika ta po raz pierwszy została opisana w 1929 roku jednak do dnia dzisiejszego jest bardzo często

---

<sup>279</sup> W. Kozłowski, *Postawy i nastawienia*, w: Pomykało W.(red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Warszawa 1993, czII, s. 611-612.



wykorzystywana przez badaczy. Jak podaje Jagoda Jezior „o jej popularności decyduje względna prostota budowy skali, standardowe zasady sprawdzania jednowymiarowości i rzetelności, możliwości uchwycenia wielu aspektów badanego zjawiska oraz dogodność posługiwania się formą zmiennej syntetycznej.”<sup>280</sup>

Skala Likerta jest skalą monotoniczną- oznacza to, iż prawdopodobieństwo wystąpienia odpowiedzi zgodnej z kluczem wzrasta lub jest stałe w określonym przedziale wraz ze wzrostem natężenia postawy.<sup>281</sup> Jest skalą szacunkową, a precyzyjniej- zbiorem pewnych pozycji, z których każda (ocena stwierdzenia) jest w zasadzie sama w sobie skalą. Jest też skalą zależnościową, ponieważ zakwalifikowanie elementów do zbioru opiera się na ich relacji wobec skali jako całości.<sup>282</sup>

Budowa skali Likerta przebiega w kilku etapach<sup>283</sup> :

1. Pierwszym etapem jest zebranie stwierdzeń odnoszących się do różnych aspektów interesującego zjawiska, w zakresie mierzonej cechy. Dotyczą pozytywnych bądź negatywnych postaw wobec mierzonego problemu, na które można odpowiedzieć: tak, nie lub nie wiem. Stwierdzenia powinny być tak dobrane, aby „pokrywały” continuum danego aspektu postawy. Pod każdym z nich umieszcza się wzorzec, który ma postać szacunkowej zrównoważonej skali porządkowej (pięciostopniowej lub siedmiostopniowej) np.:
  - zdecydowanie nie • nie • nie mam zdania • tak • zdecydowanie tak
2. Po przeprowadzeniu badań przystępuje się do kolejnych działań polegających na nadaniu im wartości liczbowych. Należy przy tym pamiętać, żeby wartości te rosły zawsze w tym samym kierunku. Oznacza to, iż dla pozytywnych stwierdzeń odpowiedź zdecydowanie tak otrzyma 5pkt, a odpowiedź zdecydowanie nie 1pkt. Natomiast dla stwierdzeń negatywnych odpowiedź zdecydowanie nie otrzyma 5pkt, zaś odpowiedź zdecydowanie tak – 1pkt.

---

<sup>280</sup> J. Jezior, *Metodologiczne problemy zastosowania skali Likerta w badaniach postaw wobec bezrobocia*, „Przegląd socjologiczny” 2013. TomLXII/1, s.118.

<sup>281</sup> J. Brzeziński, *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Warszawa 1984, s.259.

<sup>282</sup> Ibidem s.118.

<sup>283</sup> A. Sagan, *Badania marketingowe . Podstawowe kierunki*. Kraków 1998 s.89-92, R. Mayntz, K. Holm, P.Hubner, *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, Warszawa 1985, s71-75; J. Brzeziński, *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Warszawa 1984, s.264-266.

3. Kolejnym krokiem jest sprawdzenie założonej jednowymiarowości polegającej na sprawdzeniu, czy wszystkie stwierdzenia należą do tego samego wymiaru. Oblicza się sumy punktów uzyskanych przez każdego z respondentów, a następnie tworzy dwie grupy porównawcze. Jest to tzw. górna i dolna ćwiartka, czyli po 25% badanych, którzy otrzymali najwyższe i najniższe sumy ogólne. Stwierdzenie powinno wejść do skali, gdy różnica między średnimi ocen w górnej i dolnej grupie jest istotna statystycznie.
4. Następnie dokonuje się analizy danych pod kątem przydatności do pomiaru danej postawy. W tym celu można wykorzystać:
  - technikę korelacyjną – ocena stopnia, w jakim dana pozycja koreluje z wynikiem ogólnym skali postaw; im wyższy jest stopień korelacji, tym lepsza jest dana pozycja.
  - technikę t – ocena stopnia istotności różnicy między średnią punktacją każdej pozycji oddzielnie dla grupy o wysokim ogólnym wyniku i grupy o niskim wyniku ogólnym.

Opierając się na przedstawionej metodyce konstruowania skali Likerta sformułowałam stwierdzenia opisujące postawy nauczycieli i rodziców. W przypadku postaw nauczycieli utworzyłam dziewięć sformułowań, zaś w przypadku rodziców utworzyłam dwanaście sformułowań. Następnie w poszczególnych sformułowaniach i ich skali porządkowej przyporządkowałam wartości liczbowe (zob. załącznik 3 i 4). Na tej podstawie przeprowadziłam dalsze obliczenia, w efekcie którym możliwe było przeprowadzenie pomiaru wzajemnych postaw rodziców i nauczycieli.<sup>284</sup>

Wykorzystanie w przeprowadzonych badaniach opisanych wyżej technik badawczych umożliwiło uzyskanie danych, dzięki którym możliwe było udzielenie odpowiedzi na postawione pytania badawcze dotyczące współpracy nauczycieli i rodziców.

---

<sup>284</sup> Z uwagi na sprawną organizację przeprowadzonych badań kwestionariusz skali Likerta zawarłam w głównym kwestionariuszu ankiet dla rodziców i nauczycieli. Kwestionariusz skali Likerta stanowi pytanie 15 ankiet dla nauczycieli oraz pytanie 22 ankiet dla rodziców (zob. załącznik 1,2).

#### 3.1. Sposoby analizy materiału empirycznego

Zebrany w czasie badań terenowych materiał empiryczny analizowano posługując się następującymi metodami analizy statystycznej<sup>285</sup>:

- Współczynnik Alfa Cronbacha - jest najpopularniejszą metodą analizy rzetelności danych skal. Jest to miara określająca spójność pozycji wchodzących w skład danej skali. Określa, na ile pozycje wchodzące w skład danego czynnika, skali są do siebie podobne, czy badają te same zjawisko. Alfa-Cronbacha przyjmuje wartości od 0 do 1. Im większa wartość tym większa rzetelność skali. Przyjmuje się, że wartości powyżej 0,7 oznaczają prawidłową rzetelność skali.<sup>286</sup> Współczynnik ten oblicza się zgodnie ze wzorem:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^k s_i^2}{s_c^2} \right)$$

$\alpha$  – Alfa Cronbacha

k- liczba pozycji tesowych

$S \frac{2}{c}$  - wariancja całkowita wyników ogólnych testu

$S \frac{2}{i}$  - wariancja pozycji testowych

- Test Kruskala – Wallisa - jest to nieparametryczny test opierający się na medianach, pozwalający na zweryfikowanie czy pomiędzy porównywanymi grupami występują istotne statystycznie różnice. Test ten jest stosowany do porównań pomiędzy więcej niż dwoma grupami. Przyjmuje się w nim hipotezy:
  - hipoteza zerowa H0: mediany w grupach są równe
  - hipoteza alternatywna H1: grupy różnią się medianami

---

<sup>285</sup> Wszystkie wykonane analizy wykonywano w programach PQStat 1.6.4; PSPP 0.10.4; MS Office 2013 (RealStatistioc for Excel 2013), "R" ver. 3.2.2

<sup>286</sup> M. in. J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa 2003, s. 475-476.

W analizach przyjmuje się poziom istotności 0,05. Oznacza to, że istotność statystyczna w wyniku testu na poziomie mniejszym niż 0,05 pozwala na odrzucenie hipotezy zerowej (a więc pozwala na stwierdzenie, że pomiędzy grupami występują istotne statystycznie różnice).

Stosowane w opisie wyniku skróty oznaczają:

X<sup>2</sup> – statystyka testy

df – stopnie swobody

p – istotność.

Obliczeń dokonuje się zgodnie ze wzorem:

$$H = \frac{12}{N(N+1)} \sum_{i=1}^p \frac{R_i^2}{n_i} - 3(N+1)$$

H – test Kruskala- Wallisa

N – liczba wszystkich obserwacji

P – liczba porównywanych grup

R<sub>i</sub> – suma rang w danej grupie

N<sub>i</sub> – liczba obserwacji w danej grupie

- W analizach zależności posłużono się testem Manna – Whitney’a – jest to nieparametryczny test opierający się na medianach, pozwalający na zweryfikowanie czy pomiędzy porównywanymi grupami występują istotne statystycznie różnice. Test ten jest stosowany do porównań pomiędzy dwoma grupami. Przyjmuje się w nim hipotezy:

- Hipoteza zerowa H<sub>0</sub>: mediany w obu grupach są równe

- Hipoteza alternatywna H<sub>1</sub>: mediany w obu grupach są różne.

Obliczeń dokonuje się zgodnie ze wzorem:

$$U = R_{\min(k)} - \frac{n_k(n_k + 1)}{2}$$

U- wynik testu U Manna-Whitneya

R<sub>min(k)</sub> – sum rang dla grupy, w której suma jest mniejsza

n<sub>k</sub> – liczba obserwacji w grupie z mniejszą sumą rang

W analizach przyjmuje się poziom istotności 0,05. Oznacza to, że istotność statystyczna w wyniku testu na poziomie mniejszym niż 0,05 pozwala na odrzucenie hipotezy zerowej (a więc pozwala na stwierdzenie, że pomiędzy grupami występują istotne statystycznie różnice).

Stosowane w opisie wyniku skróty oznaczają:

U – statystyka testu

p – istotność

W przeprowadzonych analizach danych badanych nauczycieli podzielono na dwie grupy:

- osoby uczące w omawianym typie szkół
  - osoby nieuczące w omawianym typie szkół.<sup>287</sup>
- W prowadzonych analizach zależności pomiędzy zmiennymi wykorzystano test niezależności chi kwadrat, który umożliwił zbadanie istotności statystycznej. W toku prowadzonych działań ustalano liczy stopni swobody – df, określono poziom istotności (prawdopodobieństwa) – p, a następnie porównano otrzymany wynik  $\chi^2_{emp.}$  z  $\chi^2_{teoret.}$  sprawdzając istotną statystycznie zależność.<sup>288</sup>

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

$X^2$  – liczba kategorii, na które podzielono badane osoby,

$O_i$  – liczebność otrzymana w każdej kategorii,

$E_i$  – liczebność oczekiwana w każdej kategorii

---

<sup>287</sup> B. M. King, E. W. Minium, *Statystyka dla psychologów i pedagogów*, Warszawa 2009, s. 562- 566.

<sup>288</sup> A Krajewska, *Statystyka dla pedagogów*. Białystok 2001, s. 132-134 .

#### 4. Teren badań, dobór próby badawczej i charakterystyka badanych grup

Koniecznym warunkiem trafnych i rzetelnych badań jest właściwy dobór osób badanych, czyli wyselekcjonowanie pewnej liczby spośród określonej zbiorowości ludzi, którymi badacz jest szczególnie zainteresowany. Najczęściej mówi się o losowym o celowym doborze próby. Dobór losowy polega na wyborze osób z określonej populacji w sposób całkowicie przypadkowy. W doborze celowym badacz samodzielnie selekcjonuje osoby badane z danej populacji.<sup>291</sup> W badaniach celowo wybrano teren badań, natomiast dobór próby był celowo- losowy.

Prowadzone badania odbywały się na przestrzeni dwóch lat, od 2015r. do 2016r na terenie Piekar Śląskich, Bytomia oraz Tarnowskich Gór. Zasadność wyboru wskazanych miast opierała się na doświadczeniu osobistym związanym z pracą zawodową oraz świadomości drobnych różnic kulturalnych i socjalnych występujących na terenach tych miast.

Piekary Śląskie- miasto na prawach powiatu o powierzchni 39,98 km<sup>2</sup>. Na jego terenie w roku szkolnym 2015/2016 funkcjonowało 11 szkół podstawowych, 6 gimnazjów oraz 4 szkoły ponadgimnazjalne. Łącznie we wszystkich placówkach naukę pobierało 5914 uczniów. Wśród mieszkańców w roku 2015 odnotowano stopę bezrobocia na poziomie 13,5%, natomiast w 2016 roku 10,6%.

Bytom- miasto na prawach powiatu o powierzchni 69,44 km<sup>2</sup>. Na jego terenie w roku szkolnym 2015/2016 funkcjonowało 29 szkół podstawowych, 22 gimnazja oraz 35 szkół ponadgimnazjalnych. Łącznie we wszystkich placówkach naukę pobierało 19690 uczniów. Wśród mieszkańców roku 2015 odnotowano stopę bezrobocia na poziomie 18,3%, natomiast w 2016 roku na poziomie 16,9%.

Tarnowskie Góry- miasto o powierzchni 84 km<sup>2</sup>. Na jego terenie w roku szkolnym 2015/2016 funkcjonowało 11 szkół podstawowych, 8 gimnazjów oraz 12 szkół ponadgimnazjalnych. Wśród mieszkańców roku 2015 odnotowano stopę bezrobocia na poziomie 9,7%, natomiast w 2016 roku na poziomie 8,5%.

Różnice występujące pomiędzy miastami ukazuje również liczba migracji ludności na pobyt stały. W roku 2015 w Piekarach Śląskich odnotowano spadek ludności o 124

---

<sup>291</sup>M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2000, s. 40.

osoby, w Bytomiu również odnotowano spadek aż o 982 osoby, zaś w Tarnowskich Górach liczba ludności wzrosła o 698 osób. W obszarze udzielania pomocy społecznej w roku 2015 na ten cel przeznaczono w Bytomiu 19,2% budżetu, w Piekarach Śląskich 18,5% budżetu zaś w Tarnowskich Górach tylko 11,6%. Dane te odzwierciedlają różnice w jakości życia w danym mieście.

Prowadzenie badań na terenach tych miast, umożliwiło uzyskanie danych ze środowisk zróżnicowanych pod względem ekonomicznym oraz kulturowym.

Po dokonaniu wyboru terenu badań przystąpiono do doboru próby. Jak podaje Jerzy Brzeziński losowość próby statystycznej sprzyja uzyskaniu próby reprezentatywnej.<sup>292</sup> Dobór próby przeprowadzono na zasadach losowania wielostopniowego. W pierwszym etapie całą populację podzielono na grupy. Ze względu na charakter prowadzonych badań czynnikiem różnicującym był typ szkoły: podstawowa, gimnazjum liceum ogólnokształcące. Biorąc pod uwagę specyfikę pracy w szkole podstawowej - jej podział na dwa etapy kształcenia - osobno rozpatrywano klasy I-III oraz klas IV-VI. Zgodnie z tymi założeniami wyodrębniono cztery grupy, uwzględniane zarówno dla badania rodziców jak i nauczycieli:

- szkoła podstawowa klasy I-III,
- szkoła podstawowa klasy IV-VI,
- gimnazjum,
- liceum ogólnokształcące.

W kolejnym etapie z każdej grupy wylosowano szkoły, w których przeprowadzono badania ankietowe. Łącznie przeprowadzono badania w pięciu szkołach podstawowych, pięciu gimnazjach oraz czterech liceach ogólnokształcących.

Przygotowane kwestionariusze ankiet składały się z 20 pytań w przypadku ankiety dla nauczycieli oraz 31 pytań w przypadku ankiety dla rodziców. Przebieg badań w każdej szkole rozpoczynał się od indywidualnej rozmowy z dyrektorem placówki z próbą o umożliwienie przeprowadzenia badań oraz przybliżenie jej tematyki. Badani rodzice otrzymywali ankiety podczas zebrań z rodzicami, jednak zawsze pod koniec roku szkolnego. Wybór takiego przedziału czasowego wynikał z konieczności zdobycia „doświadczenia szkolnego” rodziców uczniów klas pierwszych dla każdej badanej grupy- klasy I szkoły podstawowej, klasy IV szkoły podstawowej, klasy I gimnazjum,

---

<sup>292</sup> J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa 2004, s.236.



klasy I liceum. Prowadzenie badań w początkowym okresie roku szkolnego mogłoby wpływać na brak pełnych odpowiedzi rodziców wynikających z przerwy wakacyjnej i braku współpracy z nauczycielami.

Otrzymane ankiety zostały sprawdzone pod kątem poprawności wypełnienia, uporządkowane i poddane dalszej analizie. Liczbę rodziców oraz nauczycieli, którzy wzięli udział w prowadzonych badaniach ukazuje tabela nr 11.

**Tabela 11.** Liczba badanych w poszczególnych typach szkół

Typ szkoły	Rodzice	Nauczyciele
	N	N
Szkoła podstawowa klasy I-III	220	79
Szkoła podstawowa klasy IV-VI	334	51
Gimnazjum	512	87
Liceum ogólnokształcące	123	72
<b>Razem</b>	<b>1189</b>	<b>289</b>

**Źródło:** badanie własne

Liczbę badanych nauczycieli oraz rodziców dla ich poszczególnych cech indywidualnych ukazują tabele 12, 13, 14, 15, 16.

**Tabela 12.** Liczba nauczycieli z mniejszym i większym doświadczeniem w poszczególnych typach szkół

Typ szkoły	Nauczyciele z mniejszym doświadczeniem	Nauczyciele z większym doświadczeniem
Szkoła podstawowa klasy I-III	12	67
Szkoła podstawowa klasy IV-VI	8	42
Gimnazjum	14	72
Liceum ogólnokształcące	9	62
<b>Razem</b>	<b>43</b>	<b>243</b>

Grupę nauczycieli z mniejszym doświadczeniem stanowili pedagodzy posiadający stopień awansu zawodowego nauczyciela stażysty lub kontraktowego. Do grupy

nauczycieli z większym doświadczeniem należeli nauczyciele ze stopniem awansu nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego. Na wszystkich etapach edukacyjnych największą grupę stanowili nauczyciele z większym doświadczeniem.

**Tabela 13.** Liczba nauczycieli posiadających lub nieposiadających własne dzieci, które uczęszczały lub uczęszczają do różnych typów szkół.

Typ szkoły	Posiadanie własnych dzieci, które uczęszczały lub uczęszczają do szkoły	Brak własnych dzieci, które uczęszczały lub uczęszczają do szkoły
Szkoła podstawowa klasy I-III	55	24
Szkoła podstawowa klasy IV-VI	30	21
Gimnazjum	58	29
Liceum ogólnokształcące	53	19
<b>Razem</b>	<b>196</b>	<b>93</b>

Na wszystkich etapach edukacyjnych większą grupę stanowili nauczyciele posiadający własne dzieci uczęszczające do szkoły.

**Tabela 14.** Liczba rodziców aktywnych lub nieaktywnych zawodowo w poszczególnych typach szkół

Typ szkoły	Rodzice aktywni zawodowo	Rodzice nieaktywni zawodowo
Szkoła podstawowa klasy I-III	171	59
Szkoła podstawowa klasy IV-VI	254	100
Gimnazjum	394	118
Liceum ogólnokształcące	65	48
<b>Razem</b>	<b>884</b>	<b>325</b>

W przypadku rodziców na każdym etapie edukacyjnym zdecydowanie większą grupę stanowili rodzice aktywni zawodowo.

**Tabela 15.** Liczba rodziców dla poszczególnych kategorii wiekowych w poszczególnych typach szkół

Typ szkoły	Rodzice do 25 lat	Rodzice do 35 lat	Rodzice do 45 lat	Rodzice powyżej 45 lat
<b>Szkoła podstawowa klasy I-III</b>	37	46	109	38
<b>Szkoła podstawowa klasy IV-VI</b>	10	149	155	40
<b>Gimnazjum</b>	0	62	334	116
<b>Liceum ogólnokształcące</b>	0	0	78	45
<b>Razem</b>	<b>47</b>	<b>257</b>	<b>676</b>	<b>239</b>

Najliczniejszą grupę stanowili rodzice pomiędzy 35 a 45 rokiem życia. Z kolei na poziomie gimnazjum nie było rodziców poniżej 25 roku życia, natomiast na poziomie liceum nie było rodziców pomiędzy 25 a 35 r. ż.

**Tabela 16.** Liczba rodziców posiadających starsze dzieci w wieku szkolnym w poszczególnych typach szkół

Typ szkoły	Rodzice z jednym dzieckiem	Rodzice z dwójką dzieci	Rodzice z trójką dzieci	Rodzice z czwórką dzieci lub więcej
<b>Szkoła podstawowa klasy I-III</b>	101	105	24	0
<b>Szkoła podstawowa klasy IV-VI</b>	142	179	23	10
<b>Gimnazjum</b>	227	232	53	0
<b>Liceum ogólnokształcące</b>	30	67	16	10
<b>Razem</b>	<b>500</b>	<b>583</b>	<b>116</b>	<b>20</b>

W tym zestawieniu najliczniejszą grupę stanowią rodzice posiadający dwoje lub jedno dziecko. Zdecydowaną mniejszość stanowią rodzice posiadający czwórkę lub więcej dzieci.

Charakterystyka badanej zbiorowości rodziców i nauczycieli wskazuje, że stanowi zróżnicowaną grupę ze względu na analizowane zmienne niezależne.

### **Część III**

## **WSPÓŁPRACA RODZICÓW I NAUCZYCIELI - CHARAKTER, OCZEKIWANIA, UWARUNKOWANIA W ŚWIEŹLE BADAŃ WŁASNYCH**

## 1. Charakter współpracy nauczycieli i rodziców

Zapoznając się z przepisami prawa oświatowego lub ogólnymi wytycznymi organów nadzorujących placówki oświatowe, dotyczącymi organizacji pracy szkoły, bardzo często można natknąć się na stwierdzenia o konieczności współpracy nauczycieli ze środowiskiem rodzinnym uczniów. Opiekunowie czy rodzice przeglądając stronę internetową Ministerstwa Edukacji Narodowej mogą dowiedzieć się, że Polska szkoła może być miejscem przyjaznym, nowoczesnym i bezpiecznym. Osiągnięcie tego jest możliwe, jeśli będą ze sobą współdziałać nauczyciele i rodzice. Rodzice stanowią istotną część społeczności lokalnej, dlatego mają prawo aktywnie włączać się w życie szkoły, do której chodzi ich dziecko. Nauczyciel i rodzic powinni być partnerami, mającymi prawa i obowiązki, a podstawą ich współpracy musi być wzajemne zaufanie, akceptacja i rzetelna informacja. Ich czynna współpraca ze szkołą przyczynia się do zwiększenia efektywności procesu nauczania. Konstruując system edukacyjny państwa Ministerstwo Edukacji Narodowej tworzy mechanizmy zapewniające możliwość aktywnego zaangażowania rodziców w działania szkoły. W 2007 r. dzięki nowelizacji ustawy o systemie oświaty rodzice otrzymali nowe, istotne uprawnienia<sup>293</sup>.” Opierając się na twierdzeniach i postulatach Ministerstwa Edukacji Narodowej można domniemywać, że idea współpracy rodziców i nauczycieli jest starannie realizowana. Warto jednak postawić pytanie - czy istotnie taka jest polska szkolna rzeczywistość? Należy zastanowić się, czy dyrektorzy i nauczyciele organizując pracę szkoły uwzględniają opinię rodziców. Należy skonfrontować ideowe postulaty Ministerstwa Edukacji Narodowej z rzeczywistością: czy można je znaleźć jedynie w przepisach i dokumentach, czy też w samej szkole?

W celu rozpoznania stanu współpracy nauczycieli i rodziców przeprowadzono ankietę, w której skoncentrowano się na scharakteryzowaniu podmiotów inicjujących wzajemną współpracę.

Uzyskane informacje pozwoliły stwierdzić, kto najczęściej inicjuje wspólnie podejmowane działania. Ponadto dzięki konstrukcji pytań zawartych w ankiecie możliwe

---

<sup>293</sup> [www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl),

było poznanie wzajemnej oceny zaangażowania we współpracę oraz ogólnej opinii o partnerach. Z punktu widzenia efektywności jest to szczególnie istotne, gdyż właściwe relacje partnerów są jednym z warunków skuteczności prowadzonych działań.

Istnieje bardzo dużo różnorodnych form realizacji współpracy obu środowisk wychowawczych. W zależności od tego ile z nich jest wykorzystywanych, można określić poziom współdziałania. Owe formy dotyczą różnych obszarów kooperacji, zaś stosowanie ich w praktyce jest odzwierciedleniem wzajemnego zakresu oddziaływania rodziców i nauczycieli.

- Częstotliwość kontaktów;

Aby zrealizować założenia współpracy rodziców i nauczycieli należy odpowiedzieć na pytanie czy liczba organizowanych spotkań i kontaktów jest wystarczająca. Opinia respondentów odnośnie tego aspektu jest odbiciem poziomu zaangażowania oraz spełniania przez szkołę potrzeb rodziców.

- Treści komunikatów;

Poznanie spraw poruszanych zarówno przez rodziców jak i nauczycieli jest odzwierciedleniem zainteresowania oraz zaangażowania we współpracę. W przypadku nauczycieli dodatkowo ukazuje ramy przyzwolenia na ingerencję rodziców w życie szkoły.

- Przebieg spotkań nauczycieli i rodziców;

Wraz ze zmianami w obrębie dostosowywania szkolnictwa do wymagań współczesnego społeczeństwa zmianie uległo spojrzenie na przebieg zebrań rodziców i nauczycieli. Badając literaturę przedmiotu nietrudno znaleźć poradniki oferujące liczne wskazówki i propozycje nowatorskich sposobów prowadzenia takich spotkań. Konfrontacja odpowiedzi rodziców i nauczycieli prezentuje praktykę szkolną w zakresie prowadzenia zebrań.

Wymienione powyżej zakresy współpracy poruszone w ankiecie pozwoliły ustalić faktyczny stan współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami we współczesnych polskich szkołach. Otrzymane wyniki pokazały rzeczywiste dążenie do mobilizacji i zachęcenia rodziców do zaangażowania się i współtworzenia pracy szkoły. Powołując się na założenia Ministerstwa Edukacji Narodowej warto przywołać stwierdzenie, że reformująca się szkoła potrzebuje rodziców zaangażowanych, gdyż

tylko wtedy jest w stanie w pełni wykorzystać swój potencjał<sup>294</sup>. Pozostaje zatem jedynie sprawdzić czy powyższe założenie jest realizowane w praktyce szkolnej – i właśnie na to podstawowe pytanie usiłuje odpowiedzieć w tym rozdziale niniejsza praca.

---

<sup>294</sup> [www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl)



### 1.1. Podmioty inicjujące współpracę

W niniejszym podrozdziale zanalizowano charakter współpracy nauczycieli i rodziców w kontekście następujących pytań szczegółowych:

1. Kto jest inicjatorem współpracy nauczycieli i rodziców?
2. Jakie są opinie rodziców i nauczycieli w kontekście osób inicjujących współpracę?

Rozpoczynając rozważania na temat stanu współpracy pomiędzy rodzicami i nauczycielami, warto na samym początku scharakteryzować podmioty biorące w niej udział. Przede wszystkim należy zastanowić się nad tym, która z ankietowanych stron zabiega o spotkania, a także dookreślić kierujące zachowaniem opinie. Należy zastanowić się również nad tym, czy grono rodziców uczniów szkół podstawowych prezentuje taką samą motywację do wnioskowania o dodatkowe spotkania z wychowawcą, co opiekunowie uczniów szkół gimnazjalnych i średnich.

Na kwestię inicjowania dodatkowych spotkań celem osiągnięcia jak najdoskonalszych warunków współpracy spojrzeć należy także ze strony pracowników szkół. Łucja Reczek-Zymróz<sup>295</sup> badając współdziałanie szkoły ze środowiskiem lokalnym podaje, że wśród osób z którymi rodzice najczęściej podejmują wspólne działania są kolejno:

- wychowawcy,
- nauczyciele przedmiotowi,
- dyrektorzy,
- pedagodzy szkolni,
- obsługa.

Należy zatem rozpoznać, czy kadra pedagogiczna - będąca dla rodziców głównym oparciem w podejmowanych działaniach - dąży do prowadzenia i rozszerzania wspólnych działań.

Chcąc dotrzeć do sedna problemu wzajemnej współpracy trzeba odpowiedzieć na pytanie o wzajemny stosunek nauczycieli i rodziców względem siebie oraz dostrzegane

---

<sup>295</sup>Ł. Reczek-Zymróz: Współdziałanie pedagogiczne szkoły podstawowej ze środowiskiem lokalnym. Kraków 2009, s. 128.

wzajemnie u siebie cechy pozytywne i negatywne. Niemniej ważne jest to, jak rodzice oceniają nauczycieli – z kim rodzicom i opiekunom pracuje się najefektywniej? I na koniec – warto odnieść się do tego, czy opinie rodziców i nauczycieli są zbieżne, czy może występuje między nimi dysonans.

Poszukując odpowiedzi na pytanie kto jest inicjatorem współpracy rodziców i nauczycieli, zbadano częstotliwość dodatkowych spotkań. Odpowiadając na pytanie „Jak często w ostatnim roku prosiła Pani/ prosił Pan o dodatkową rozmowę/spotkanie z nauczycielem?” respondenci ankiety – podzieleni według grup nauczania (klasy I-III, klasy IV-VI, gimnazjum, liceum) – mieli do dyspozycji częstotliwości kontaktów: raz w roku, 2-3 razy, 4-5 razy, więcej, oraz brak konieczności. Wyniki ankiety - ujęte ilościowo i procentowo - zostały ujęte w, prezentowanej poniżej tabeli nr 17:

**Tabela 17.** Częstotliwość spotkań inicjowanych przez rodziców na poszczególnych poziomach edukacyjnych

Jak często w ostatnim roku prosiła Pani/ prosił Pan o dodatkową rozmowę/spotkanie z nauczycielem?	Klasy I-III szkoły podstawowej		Klasy IV-VI szkoły podstawowej		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	Procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	Procent
jeden raz w roku	31	13,5	87	24,6	118	23,0	14	11,4
4-5 razy w roku	10	4,3	10	2,8	14	2,7	0	0
2-3 razy w roku	39	17	101	28,5	105	20,5	20	16,3
nie było takiej potrzeby	130	56,5	156	44,1	275	53,7	89	72,4
Więcej	20	8,7	0	0	0	0	0	0
Ogółem	230	100,0	354	100,0	512	100	123	100,0

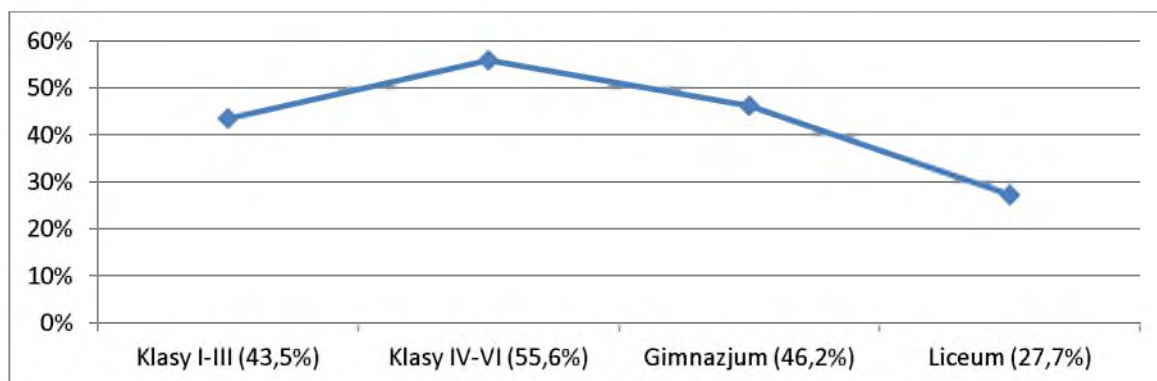
**Źródło:** badanie własne.

Jak wynika z przedstawionych danych wśród rodziców uczniów klas I-III , gimnazjów oraz liceów ponad połowa ( kolejno 56,5%, 53,7%, 72,4%) nie ma potrzeby inicjowania dodatkowych spotkań z nauczycielem. Zbliżone wyniki (44,1%) uzyskano w odpowiedziach rodziców uczniów klas IV-VI. Oznacza to, iż prawie połowa rodziców uczestniczyła wyłącznie w spotkaniach z nauczycielami organizowanych przez szkołę. W pozostałej grupie rodzice uczniów klas I-III, IV-VI oraz liceów najczęściej prosili o dodatkowe spotkania 2-3 razy w roku. Inicjowanie spotkań 4-5 razy w roku lub częściej jest zdecydowanie rzadsze na wszystkich etapach edukacyjnych. Jak można wnioskować z uzyskanych wyników prośba o dodatkowe spotkanie z nauczycielem jest

wykorzystywana przez rodziców w wyjątkowych sytuacjach. Badani nie traktują jej jako oczywistej formy kontaktu z nauczycielem i nie są skłonni do jej nadużywania.

Ogólną aktywność rodziców (co najmniej jeden raz i więcej) odnośnie aranżowania dodatkowych spotkań z nauczycielem przedstawiono na wykresie nr 2.

**Wykres 2.** Inicjowanie przez rodziców spotkań z nauczycielem co najmniej jeden raz w roku.



**Źródło:** badanie własne.

Uzyskane wyniki badań wskazują, że wśród rodziców uczniów klas I-III szkoły podstawowej 43,5% badanych było przynajmniej raz w roku inicjatorem dodatkowego spotkania. Podobne wyniki przedstawiają analizy prowadzone wśród rodziców gimnazjalistów, gdzie 46,3% rodziców co najmniej raz zainicjowało dodatkowe spotkanie z wychowawcą. Największy procent rodziców inicjujących dodatkowe spotkanie wystąpił w szkołach podstawowych w klasach IV-VI – 55,9%. Z punktu widzenia doświadczenia zawodowego można stwierdzić, że drugi etap edukacyjny, a więc przejście z kształcenia zintegrowanego do przedmiotowego jest dla uczniów oraz ich rodziców trudne. Przyczyną tego jest chociażby zmiana systemu oceniania, nowe przedmioty nauczania oraz większa liczba nauczycieli. Zwiększona aktywność rodziców na tym etapie kształcenia może wynikać z nowych problemów i sytuacji w klasach starszych szkoły podstawowej.

Najmniej natomiast rodziców wyszło z inicjatywą dodatkowego spotkania w środowisku licealnym (27,7%). Być może jest to związane ze stereotypowymi poglądami rodziców o najtrudniejszym okresie życia dziecka wchodzenia w wiek nastoletni, a ukształtowaniu już osobowości i zdolności do podejmowania samodzielnych decyzji przez młodego człowieka w wieku licealnym.

Analogiczne pytanie postawiono nauczycielom poszczególnych szkół. Wyniki analizy udzielonych odpowiedzi pozwoliły odpowiedzieć na pytanie, czy potrzeby rodziców i nauczycieli względem dodatkowych rozmów są tożsame.

**Tabela 18.** Częstotliwości inicjowania przez nauczycieli spotkań z rodzicami na poszczególnych poziomach edukacyjnych

Jak często w ostatnim roku prosiła Pani/ prosił Pan o dodatkową rozmowę/spotkanie z rodzicami ucznia?	Klasy I-III szkoły podstawowej		Klasy IV-VI szkoły podstawowej		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	Procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
Nie było takiej potrzeby	2	2,5	1	2,0	4	4,6	5	6,9
Jeden raz w roku	0	0	0	0	5	5,7	2	2,8
2 - 3 razy w roku	23	29,1	20	40,0	20	23,0	46	63,9
4 - 5 razy w roku	37	46,8	19	38,0	27	31,0	15	20,8
6 i więcej	17	21,5	10	20,0	31	35,6	4	5,6
ogółem	79	100,0	50	100,0	87	100	72	100,0

**Źródło:** badanie własne.

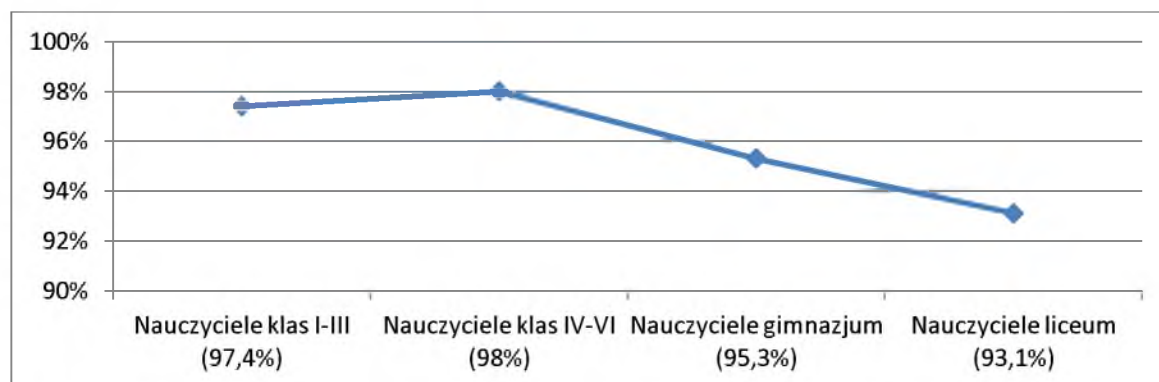
Wstępna analiza danych zawartych w tabeli 18 ukazuje jak niewielu nauczycieli nie ma potrzeby organizowania dodatkowych spotkań z rodzicami (klasy I-III 2,5%, klasy IV-VI 2,0%, gimnazjum 4,6%, liceum 6,9%).

Na wszystkich etapach edukacyjnych nauczyciele często kontaktują się z rodzicami poprzez organizowanie dodatkowych spotkań. W klasach I-III aż 46,8% badanych inicjowało je 4-5 razy w roku. W klasach IV-VI najczęściej - 40% ankietowanych prosiło o dodatkową rozmowę 2-3 razy w roku. Spośród badanych grup nauczyciele gimnazjum wykazali największą aktywność w tym zakresie - aż 35,6% inicjowało spotkanie z rodzicami 6 i więcej razy. Porównując odpowiedzi wszystkich badanych grup nauczyciele liceum stanowią najmniej aktywną grupę - aż 63,9% wskazało potrzebę dodatkowego spotkania, lecz tylko 2-3 razy w roku. Najwyższa częstotliwość inicjowania dodatkowych spotkań z rodzicami wśród nauczycieli klas I-III może wynikać ze specyfiki pracy z małymi dziećmi, które dopiero wdrażają się do funkcjonowania w środowisku szkolnym. Zrozumiała jest też największa częstotliwość spotkań na poziomie gimnazjalnym, kiedy to młodzież włącza się w nowe środowisko

wraz z wynikającymi z tego problemami. W swoich pracach trudności wychowawcze występujące w klasach I-III szkół podstawowych oraz w gimnazjach zanalizowała Beata Komorowska. Z przeprowadzonych przez nią badań wynika, że częstotliwość występowania problemów jest najwyższa w szkołach gimnazjalnych. Zdecydowanie innego typu przejawy trudności wychowawczych występują na poszczególnych poziomach szkół. Wagary, zażywanie środków uzależniających, postawa lekceważąca i roszczeniowa to problemy występujące tylko na szczeblu gimnazjalnym<sup>296</sup>. Jak wynika z kontroli Przeciwdziałanie zjawiskom patologii wśród dzieci i młodzieży szkolnej przeprowadzonej przez Najwyższą Izbę Kontroli, w latach 2011/2012 oraz 2012/2013, najwyższy odsetek uczniów przejawiających zachowania patologiczne występuje w gimnazjach (8,80%), najmniejszy zaś w liceach (2,20%). W szkołach podstawowych kształtuje się na poziomie 5,50%<sup>297</sup>. Wskazana skala problemu w poszczególnych typach szkół może uzasadniać różnice w inicjowaniu dodatkowych spotkań z rodzicami przez nauczycieli.

Podobnie jak w przypadku rodziców odpowiedzi nauczycieli zostały przeanalizowane pod kątem ogólnej aktywności odnośnie aranżowania dodatkowych spotkań. Wykres 3 przedstawia zestawienie dla poszczególnych etapów edukacyjnych.

**Wykres 3.** Inicjowanie przez nauczycieli spotkań z rodzicami co najmniej jeden raz w roku.



**Źródło:** badanie własne.

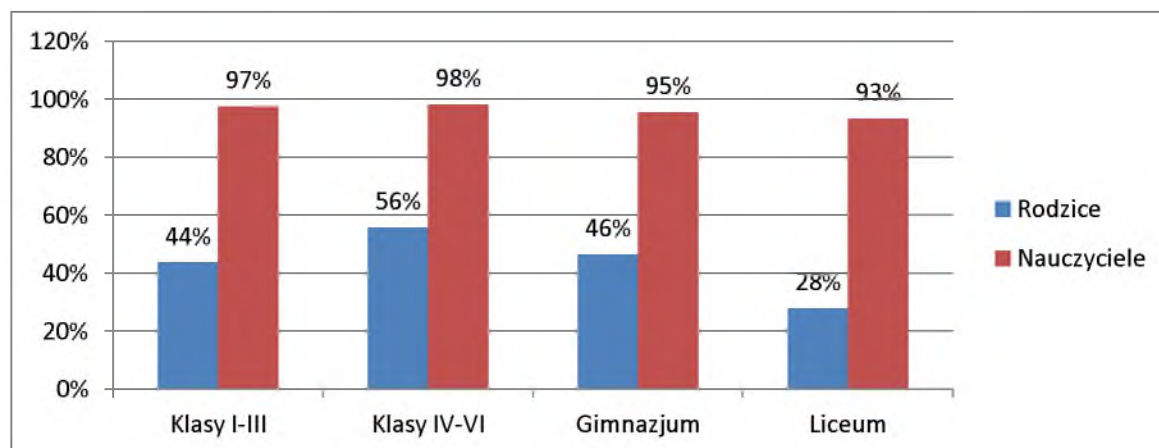
<sup>296</sup> B. Komorowska, *Trudności wychowawcze: ciągłość i zmiana od nauczania początkowego do gimnazjum*, w: Ratajek Z. (red.), *Uczeń we współczesnej szkole. Problemy reformy edukacji wczesnoszkolnej*. Kielce 2005, s. 105-106.

<sup>297</sup> Informacja o wynikach kontroli: *Przeciwdziałanie zjawiskom patologii wśród dzieci i młodzieży szkolnej*, NIK 2014, [www.nik.gov.pl](http://www.nik.gov.pl)

Z ogólnej analizy odpowiedzi nauczycieli wynika, że w klasach I-III szkoły podstawowej aż 97,5% nauczycieli deklaruje, że inicjuje dodatkowe spotkania z rodzicami. W klasach IV-VI, 98% nauczycieli podejmuje działania, których efektem są dodatkowe spotkania i rozmowy. Z podobną sytuacją można spotkać się w gimnazjach i liceach, gdzie z propozycją kontaktu zwraca się odpowiednio 95,4% i 93,1% ankietowanych. We wszystkich rodzajach szkół różnice częstotliwości inicjowania dodatkowych spotkań przez nauczycieli są niewielkie. Oznacza to, że pedagodzy traktują ten sposób kontaktowania się z rodzicami jako element swojej pracy. Taki stan nie jest czymś niepożądanym, gdyż istotą pracy nauczyciela jest komunikowanie się z rodzicem na temat rozwoju dziecka.

Na podstawie wyników ankiet zarysowuje się wyraźna różnica pomiędzy częstotliwością inicjowania spotkań przez nauczycieli i rodziców, która została przedstawiona na wykresie 4.

**Wykres 4.** Częstotliwość inicjowania przez nauczycieli spotkań z rodzicami co najmniej jeden raz w roku.



**Źródło:** badanie własne.

Porównując wyniki badań wśród nauczycieli oraz rodziców można stwierdzić, że praktyka pedagogiczna jest zgodna z założeniami teoretycznymi, według których nauczyciel powinien być w głównej mierze odpowiedzialny za nawiązywanie współpracy z rodzicami.



Niezmiernie istotnym aspektem, sprzyjającym prawidłowej współpracy rodziców oraz wychowawców jest wzajemne zaufanie podmiotów edukacyjnych. Diagnozując stan współpracy opiekunów i nauczycieli nie można pominąć tak ważnego elementu jak opinia na temat wzajemnego stosunku do podejmowania wspólnych działań. Jak wiadomo najbardziej optymalna sytuacja to taka, w której zarówno rodzice, jak i nauczyciele darzą się wzajemnym zaufaniem oraz są przekonani o pełnym zaangażowaniu w podejmowane działania. Czy taki stan można zaobserwować w polskich szkołach – na pytania o stosunek rodziców do nauczycieli w tym zakresie próbuje odpowiedzieć tabela 19 uwzględniająca wyniki przeprowadzonych badań

**Tabela 19.** Opinie rodziców na temat stosunku nauczycieli do współpracy z rodzicami

Który z poniższych opisów najbardziej charakteryzuje stosunek nauczycieli do rodziców i współpracy z nimi?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
zachęcają do włączania się w prace na rzecz szkoły i klasy; dbają, aby systematycznie informować rodziców o wszystkich wydarzeniach z życia szkoły; podkreślają znaczenie współpracy rodziców ze szkołą w edukacji dziecka; traktują rodziców jak równych sobie partnerów;	128	58,2	260	77,8	375	73,2	77	62,6
proszą rodziców o włączanie się w życie szkoły i klasy tylko w mało istotnych sprawach; nie informują w pełni o wszystkich prawach rodziców w szkole; rodzice nie są dla nich równorzędnymi partnerami;	68	30,9	72	21,6	115	22,5	37	30,1
nie zabiegają o włączanie rodziców w życie szkoły i klasy; w ogóle nie informują o prawach rodziców w szkole; nie traktują rodziców jak partnerów, tylko konieczność wynikającą z ogólnych przepisów;	24	10,9	2	0,6	22	4,3	9	7,3

**Źródło:** badanie własne.

Rodzice, których ocenie podano zaangażowanie nauczycieli w podejmowanie współpracy pomiędzy szkołą a rodziną, w ponad połowie przypadków (we wszystkich typach szkół) ocenili nauczycieli bardzo wysoko: ponad połowa pedagogów zachęca



opiekunów do włączania się w prace na rzecz szkoły i klasy, dba o to, aby systematycznie informować rodziców o wszystkich wydarzeniach z życia placówki, podkreśla znaczenie współpracy z rodzicami w edukacji dziecka oraz - co bardzo ważne - traktuje rodziców jak równych sobie partnerów. Najwyżej ocenili nauczycieli rodzice uczniów klas IV-VI (77,8%) szkół podstawowych oraz gimnazjów (73,2%), nieco niższą ocenę wystawili rodzice młodszych uczniów szkół podstawowych (58,2%) i liceów (62,6%). W przywoływanych już w niniejszej pracy badaniach prowadzonych przez Małgorzatę Banasiak<sup>298</sup> na temat współpracy rodziców i nauczycieli w kontekście reformy edukacyjnej, rodzice byli ankietowani m.in. o aktywne włączanie ich w życie szkoły przez grono pedagogiczne. Respondenci wysoko (83%) ocenili zaangażowanie nauczycieli, co potwierdza tendencję przejawiającą się w badaniach własnych, przeprowadzonych na użytek niniejszej pracy.

Opiekunowie uczniów w młodszym wieku szkolnym najliczniej ocenili nauczycieli (30,9%) jako partnerów, którzy nie chcą w pełni angażować rodziców w życie szkoły lub nawet tego unikających (10,9%). Negatywna ocena postawy nauczycieli uczniów klas I-III wystawiona przez rodziców może wynikać z rozbieżności ich oczekiwań względem współpracy pomiędzy szkołą a rodziną z faktycznym jej stanem. Jak wynika z badań rodzice mają zdecydowanie większe oczekiwania w tym względzie, aniżeli proponowane im przez szkołę formy współpracy, czy kwestie poruszane podczas wspólnych spotkań (por. por. tab. 44 i 46).

Rodzice których dzieci rozpoczynają naukę szkolną, mają świadome oczekiwania względem szkoły. Z badań prowadzonych przez Monikę Jurkiewicz<sup>299</sup>, dotyczących oczekiwań rodziców dzieci sześciolletnich wobec szkoły wynika, że rodzice mają jasno sprecyzowane oczekiwania. Z pewnością znaczny wpływ na wzrost i świadomość oczekiwań względem szkoły i nauczycieli ma poziom wykształcenia rodziców. Jak wynika z Raportu o stanie edukacji z 2010r. w okresie między 1995 a 2009 rokiem, udział osób z wykształceniem wyższym w grupie wiekowej 25–64 lata wzrósł z 9,7% do 21,2%. W roku 2010 wyższym wykształceniem mogło pochwalić się około 4,5 mln osób, czyli ponad dwukrotnie więcej niż w połowie lat 90-tych<sup>300</sup>. Następstwem wzrostu

<sup>298</sup> M. Banasiak, *Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce*, Toruń 2013 s. 167.

<sup>299</sup> M. Jurkiewicz, *Jakie są oczekiwania rodziców dzieci sześciolletnich wobec szkoły?*, „Nowa Szkoła” nr3 2007 s. 14-18.

<sup>300</sup> Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy. IBE, Warszawa 2011

poziomu wykształcenia Polaków jest wzrost oczekiwań względem szkoły i jej pracowników. W sytuacji kiedy nie są one spełniane, ocena pracy nauczyciela zdecydowanie obniża się.

Podobne pytanie dotyczące oceny zachowania zaangażowania rodziców na rzecz współpracy ze szkołą zostało postawione nauczycielom wszystkich poziomów nauczania, co ilustruje tabela 20.

**Tabela 20.** Opinie nauczycieli na temat stosunku rodziców do współpracy ze szkołą

Jak ogólnie ocenia Pani/Pan zaangażowanie rodziców we współpracę ze szkołą?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent
najczęściej unikają jakiegokolwiek zaangażowania w życie szkoły i klasy; nie realizują wskazówek i rad nauczycieli dotyczących sposobów postępowania z dzieckiem; bardzo często traktują nauczycieli jak wrogów; mają roszczeniowy stosunek do nauczycieli i szkoły	10	19,6	11	13,9	15	17,4	14	29,4
uczestniczą w zebraniach i spotkaniach z nauczycielem tylko z obowiązku; nie przejawiają własnych inicjatyw co do uczestnictwa w życiu szkoły; wychodzą z założenia, że to nauczyciel musi prosić i zachęcać ich do współpracy ze szkołą;	39	76,5	64	81,0	65	75,6	53	73,6
rodzice bardzo chętnie angażują się w sprawy szkoły; proszeni o pomoc rzadko odmawiają; często sami inicjują wspólne działania na rzecz poprawy pracy szkoły;	2	3,9	4	5,1	6	7,0	5	6,9

**Źródło:** badanie własne.

W odróżnieniu od oceny opiekunów poglądy nauczycieli na temat zaangażowania rodziców we współpracę ze szkołą nie są tak pozytywne. Zdecydowana większość pedagogów we wszystkich badanych typach szkół (powyżej 73%) uważa, że rodzice uczestniczą w zebraniach i spotkaniach tylko z obowiązku. Dydaktycy sądzą, że nie przejawiają oni własnych inicjatyw uczestniczenia w życiu szkoły. Zgodnie twierdzą, że to nauczyciel musi prosić i zachęcać do współpracy. Zatrważająco niewielu badanych

( klasy I-III 3,9%, klasy IV-VI 5,1%, gimnazja 7%, licea 6,9%) wysoko oceniło rodziców jako zaangażowanych w sprawy szkolne oraz podejmujących działania na rzecz poprawy pracy szkoły. Niepokojąco wielu ( klasy I-III 19,6%, klasy IV-VI 13,9%, gimnazja 17,4%, licea 29,4%) oceniło ich jako osoby niechętnie nastawione do wszelkich inicjatywnych oddziaływań wychowawczo-dydaktycznych nauczyciela. Analizując wyniki badań można stwierdzić, że negatywne opinie na temat rodziców wpływają z przekonania o braku wsparcia ze strony rodziców, oraz ich negatywnego stosunku do osoby wychowawcy. Przekonanie pedagogów o niskiej ocenie ich własnej wartości jest błędne i prowadzi do zahamowań w rozwoju szkolnictwa. Jak wynika z Raportu o stanie edukacji z 2013 roku nauczyciele, według własnej opinii, nie są grupą zawodową cieszącą się uznaniem społecznym.<sup>301</sup> Niemniej w badaniach, prowadzonych przez Centrum Badania Opinii Społecznej dotyczących hierarchii zawodów, pod względem szacunku Polaków, nauczyciele niezmiennie od lat zdobywają miejsce w pierwszej dziesiątce<sup>302</sup>. W tym rankingu respondenci uznali, że prestiż nauczyciela jest o jedną pozycję wyższy niż lekarza. Warto również wspomnieć, że z odpowiedzi badanych respondentów wynika przekonanie o szczególnie odpowiedzialnej pracy nauczyciela, która jest trudna oraz stresogenna.

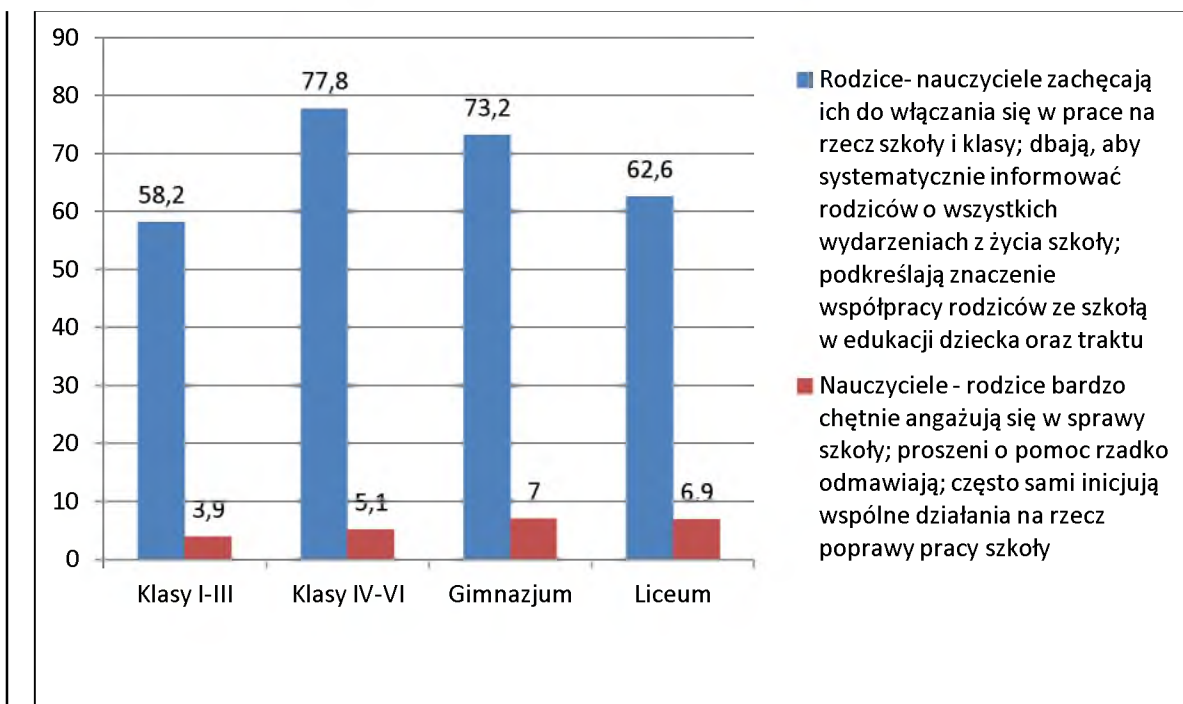
Porównanie odpowiedzi udzielonych przez obie grupy respondentów pozwala na określenie części wspólnych i dysonansów w kwestii oceny zaangażowania poszczególnych grup. Wykres nr 5 przedstawia zestawienie wzajemnie pozytywnych opinii rodziców i nauczycieli. Badani rodzice wskazywali, iż nauczyciele zachęcają do włączania się w prace na rzecz szkoły i klasy, dbają, aby systematycznie informować rodziców o wszystkich wydarzeniach z życia szkoły, podkreślają znaczenie współpracy rodziców ze szkołą w edukacji dziecka, oraz traktują ich jak równych sobie partnerów. Nauczyciele natomiast byli zdania, iż rodzice bardzo chętnie angażują się w sprawy szkoły, proszeni o pomoc rzadko odmawiają, często sami inicjują wspólne działania na rzecz poprawy pracy szkoły.

---

<sup>301</sup> Raport o stanie edukacji 2013 – Liczą się nauczyciele, Instytut badań edukacyjnych

<sup>302</sup> Prestiż zawodów. Komunikat z badań. Centrum Badania Opinii Społecznej. Warszawa 2013

**Wykres 5.** Pozytywne opinie rodziców i nauczycieli na temat swoich partnerów edukacyjnych



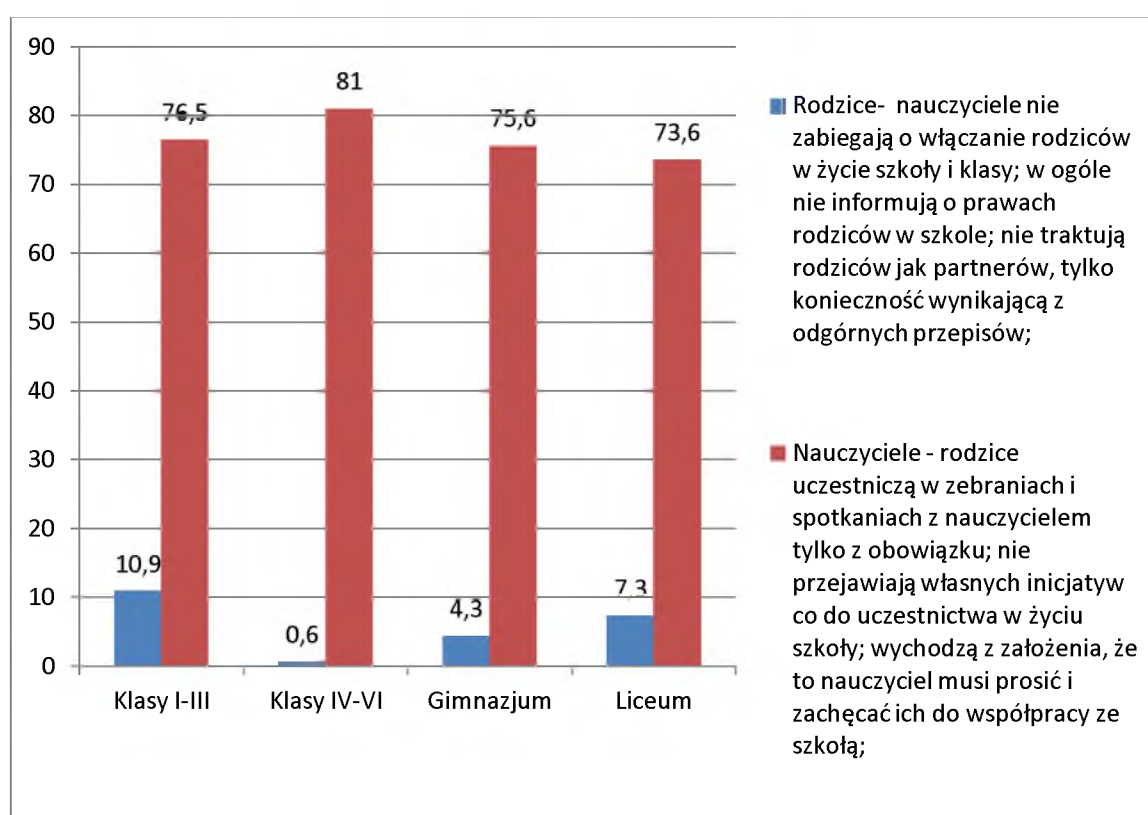
**Źródło:** badanie własne.

Analiza pozytywnych opinii rodziców i nauczycieli, które stanowią fundament w budowaniu wzajemnej współpracy pokazuje, jak trudno jest realizować założoną ideę. Zestawienie opinii udzielanych przez rodziców i nauczycieli o swoich partnerach ukazuje ogromną różnicę we wzajemnym postrzeganiu siebie, gdyż odpowiedzi rodziców i nauczycieli są skrajnie różne. Ponad połowa rodziców we wszystkich typach szkół (w klasach I-III 58,2%, w klasach IV-VI 77,8%, w gimnazjach 73,2%, w liceach 62,6%) bardzo wysoko ocenia zaangażowanie nauczycieli w dążeniu do współpracy ze środowiskiem rodzinnym uczniów. Z kolei ilość pozytywnych opinii nauczycieli na temat swoich partnerów edukacyjnych jest średnio dwunastokrotnie niższa (w klasach I-III 3,9%, w klasach IV-VI 5,1%, w gimnazjach 7%, w liceach 6,9%).

Podobnie wygląda sytuacja w przypadku negatywnych opinii o swoich partnerach. Wykres nr 6 przedstawia zestawienie wybieranych przez ankietowanych negatywnych opisów partnerów edukacyjnych. Badani rodzice wskazywali, iż nauczyciele nie

zabiegają o włączanie rodziców w życie szkoły i klasy, w ogóle nie informują o prawach rodziców w szkole, nie traktują rodziców jak partnerów, tylko konieczność wynikającą z ogólnych przepisów. Natomiast nauczyciele byli zdania, iż rodzice uczestniczą w zebraniach i spotkaniach z nauczycielem tylko z obowiązku, nie przejawiają własnych inicjatyw co do uczestnictwa w życiu szkoły, wychodzą z założenia, że to nauczyciel musi prosić i zachęcać ich do współpracy ze szkołą.

**Wykres 6.** Negatywne opinie rodziców i nauczycieli na temat swoich partnerów edukacyjnych



**Źródło:** badanie własne.

Podobnie jak w poprzednim zestawieniu odpowiedzi nauczycieli i rodziców są skrajnie różne. Negatywny obraz partnerów mają w zdecydowanej większości nauczyciele. Natomiast rodzice średnio piętnastokrotnie rzadziej wybierali negatywną charakterystykę nauczycieli. Przekonanie nauczycieli o braku wsparcia ze strony środowiska rodzinnego uczniów w podejmowanych działaniach wychowawczych i dydaktycznych z pewnością nie należy do czynników sprzyjających podejmowaniu nowych działań, dążących do zwiększenia efektywności współpracy rodziny i szkoły.

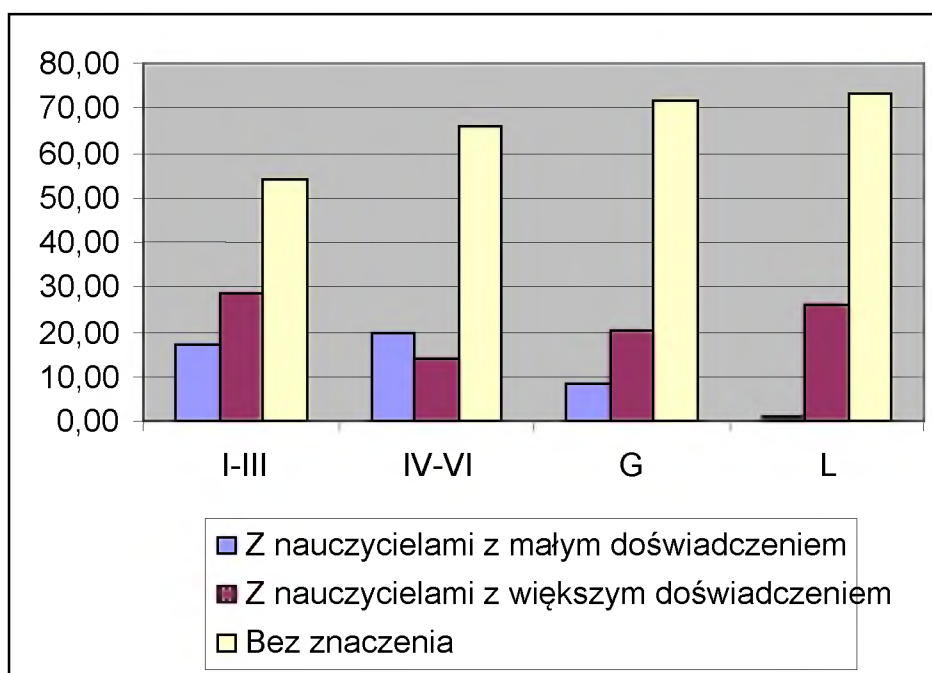
W próbach wyjaśnienia przyczyny negatywnego nastawienia nauczycieli względem rodziców pomocne okazują się typy mitów pedagogicznych wyróżnione przez Hannę Kędzierską. Zdaniem autorki jednym z nich jest mit mądrości pokoju nauczycielskiego, mówiący o tym, że pomiędzy teorią a praktyką edukacyjną istnieje ogromna przepaść. Zgodnie z jego założeniem, prawdziwą wiedzę uzyskuje się z własnego doświadczenia, lub obserwacji zachowań bardziej doświadczonych kolegów. Zgodnie z tym stanowiskiem teorie pedagogiczne nie są przydatnym narzędziem. Potwierdzeniem mitu w prowadzonych badaniach mogą być wyniki badań świadczące o posiadaniu przez nauczycieli wiedzy na temat znaczenia współpracy rodziców i nauczycieli, a ich negatywną postawą względem swoich partnerów. Innym mitem jest dychotomia my – oni, która zawiera obronne przekonania nauczycieli, powstałe jako reakcja na ocenę ich działalności. Konsekwencją takiego zachowania jest zamykanie się w obrębie własnej grupy zawodowej. Jak podaje autorka badania obejmującego 330 nauczycieli i dotyczącego analizy przekonań mitycznych, właśnie mit dychotomia my – oni jest najbardziej popularny wśród nauczycieli<sup>303</sup>. Jego odzwierciedleniem są różnice w wybieranych odpowiedziach rodziców i nauczycieli. Z jednej strony mamy pozytywne opinie rodziców (oni), zaś z drugiej diametralnie inne poglądy nauczycieli (my). Wreszcie potwierdzeniem zamykania się w obrębie własnej grupy zawodowej są zbliżone odpowiedzi nauczycieli na wszystkich etapach edukacyjnych. Bez względu na poziom kształcenia prawie wszyscy pedagodzy mają taką samą opinię o rodzicach. Nie można mieć nadziei na realizację założeń współpracy czy partnerstwa rodziny i szkoły w sytuacji, kiedy podmioty edukacyjne nie potrafią uwierzyć w pełne zaangażowanie drugiej strony, co paradoksalnie najwyraźniej uwidacznia się u nauczycieli.

W prowadzonych badaniach, dotyczących uczestników współpracy pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym starano się rozpoznać opinie rodziców na temat preferencji względem nauczycieli, z którymi współpracowali lub współpracują. Badani rodzice musieli określić, z którymi nauczycielami - uwzględniając ich doświadczenie zawodowe - współpraca układała się najlepiej. Odpowiedzi rodziców przedstawia wykres 7.

<sup>303</sup> Por. H. Kędzierska, *Mity pedagogiczne nauczycieli*, w: Malewska E, Śliwerski B. (red.), *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w zjednoczonej Europie*, Kraków 2002 s.397-403.



**Wykres 7.** Porównanie opinii rodziców na temat nauczycieli, z którymi współpraca układała się najefektywniej



**Źródło:** badanie własne.

Analiza wyników jednoznacznie pokazuje, że dla rodziców doświadczenie zawodowe pedagoga nie ma znaczenia. Oznacza to, że osoby te podczas kontaktów nie uzależniają swojej postawy wobec nauczyciela od jego doświadczenia zawodowego. Innymi słowy pedagodzy bez względu na poziom awansu zawodowego mogą liczyć na obiektywizm ze strony rodziców. Z punktu widzenia doświadczenia zawodowego otrzymane wyniki są dość zaskakujące. W otrzymanym zestawieniu (wyłączając rodziców uczniów klas IV-VI szkół podstawowych) opiekunowie częściej wybierali nauczycieli z dużym doświadczeniem. Jest to dość ciekawe zjawisko, zwłaszcza mając na uwadze problem wypalenia zawodowego. Z perspektywy praktyki pedagogicznej młodzi nauczyciele mogą przecież przejawiać więcej zaangażowania we współpracę. W tym kontekście nauczyciele z mniejszym doświadczeniem zawodowym wydają się być lepszymi partnerami wzajemnej współpracy, jednakże wnioski wypływające z przeprowadzonych badań nie potwierdzają tego. Ostatecznym wnioskiem nasuwającym



się po analizie oceny rodziców jest stwierdzenie, że ich nastawienie jest bardziej przychylne w stosunku do nauczycieli o większym doświadczeniu zawodowym, ostatecznie jednak wybory rodziców nie są podyktowane wiedzą pedagogiczną, a otwarciem na wspólne działania bez uwzględniania doświadczenia zawodowego..

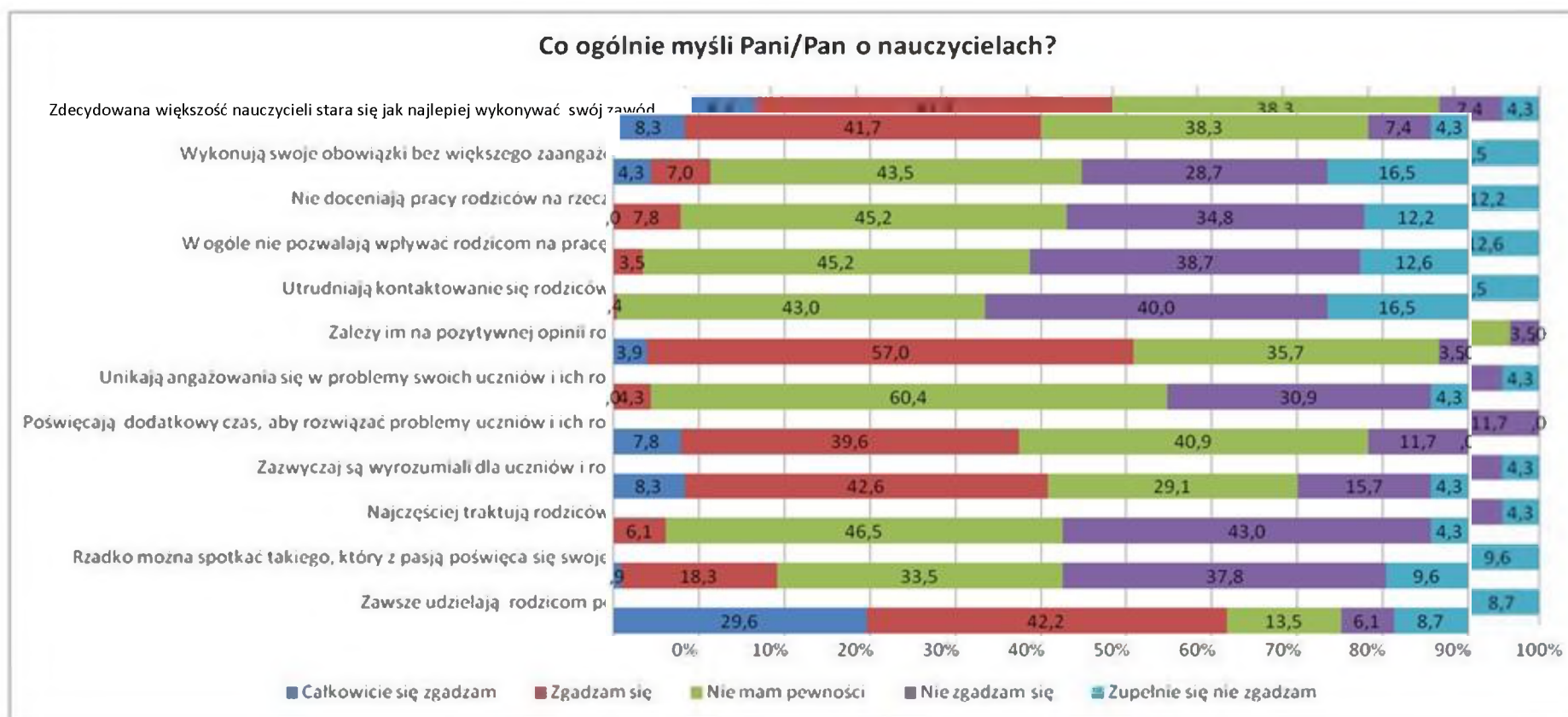
Zgodnie z założeniami współpracy, aby uzyskać jak najlepsze rezultaty wspólnej działalności, partnerzy powinni darzyć się wzajemnym zaufaniem oraz traktować się z szacunkiem. Dlatego dążąc do budowania współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego, której fundament opiera się na wzajemnym zaufaniu - istotnym jest poznanie stosunku rodziców do swoich partnerów. W tym celu wykorzystano skalę likerta, która stanowi narzędzie do pomiaru postaw. Badani rodzice zostali poproszeni o określenie swojego stosunku do wybranych sformułowań na temat nauczycieli poprzez stwierdzenia: całkowicie się zgadzam, zgadzam się, nie mam pewności, nie zgadzam się, zupełnie się nie zgadzam. Wyrażane opinie odnosiły się do stwierdzeń na temat pracy nauczycieli oraz zaangażowania rodziców we współpracę ze środowiskiem szkolnym. Badani rodzice musieli ustosunkować się do następujących sformułowań na temat nauczycieli:

- zdecydowana większość nauczycieli stara się jak najlepiej wykonywać swój zawód,
- wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania,
- nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły,
- w ogóle nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły,
- utrudniają kontaktowanie się rodziców z nimi,
- zależy im na pozytywnej opinii rodziców
- unikają angażowania się w problemy swoich uczniów i ich rodziców,
- poświęcają dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów oraz ich rodziców,
- zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców,
- rzadko można spotkać takiego, który z pasją poświęca się swojej pracy,
- zawsze udzielają rodzicom pomocy.

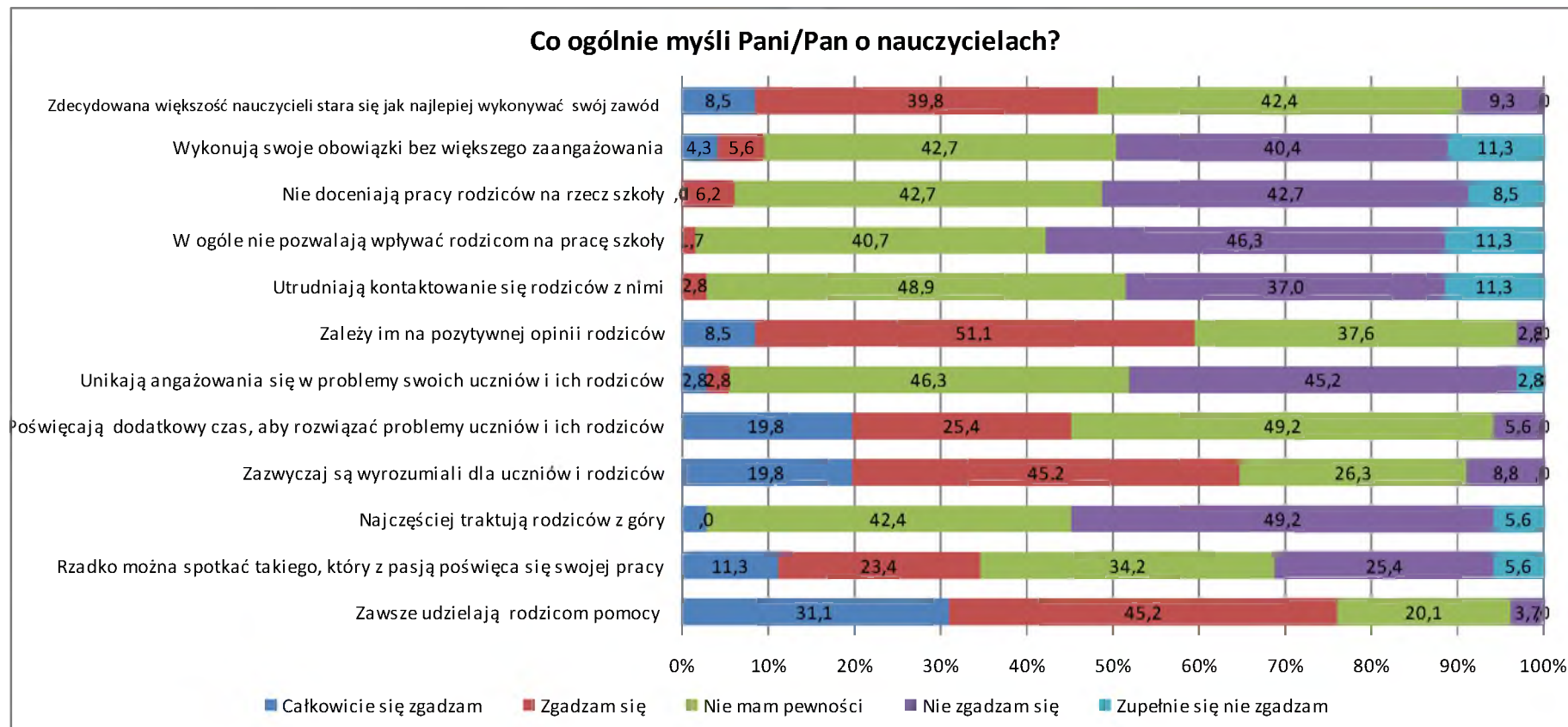
Wyniki przedstawiające stosunek rodziców do wyżej wymienionych sformułowań na poszczególnych etapach edukacyjnych przedstawia zestawienie 1.

# **Zestawienie 1.** Opinie rodziców o swoich partnerach, dane dla poszczególnych etapów kształcenia

Opinie rodziców uczniów klas I-III szkoły podstawowej na temat nauczycieli

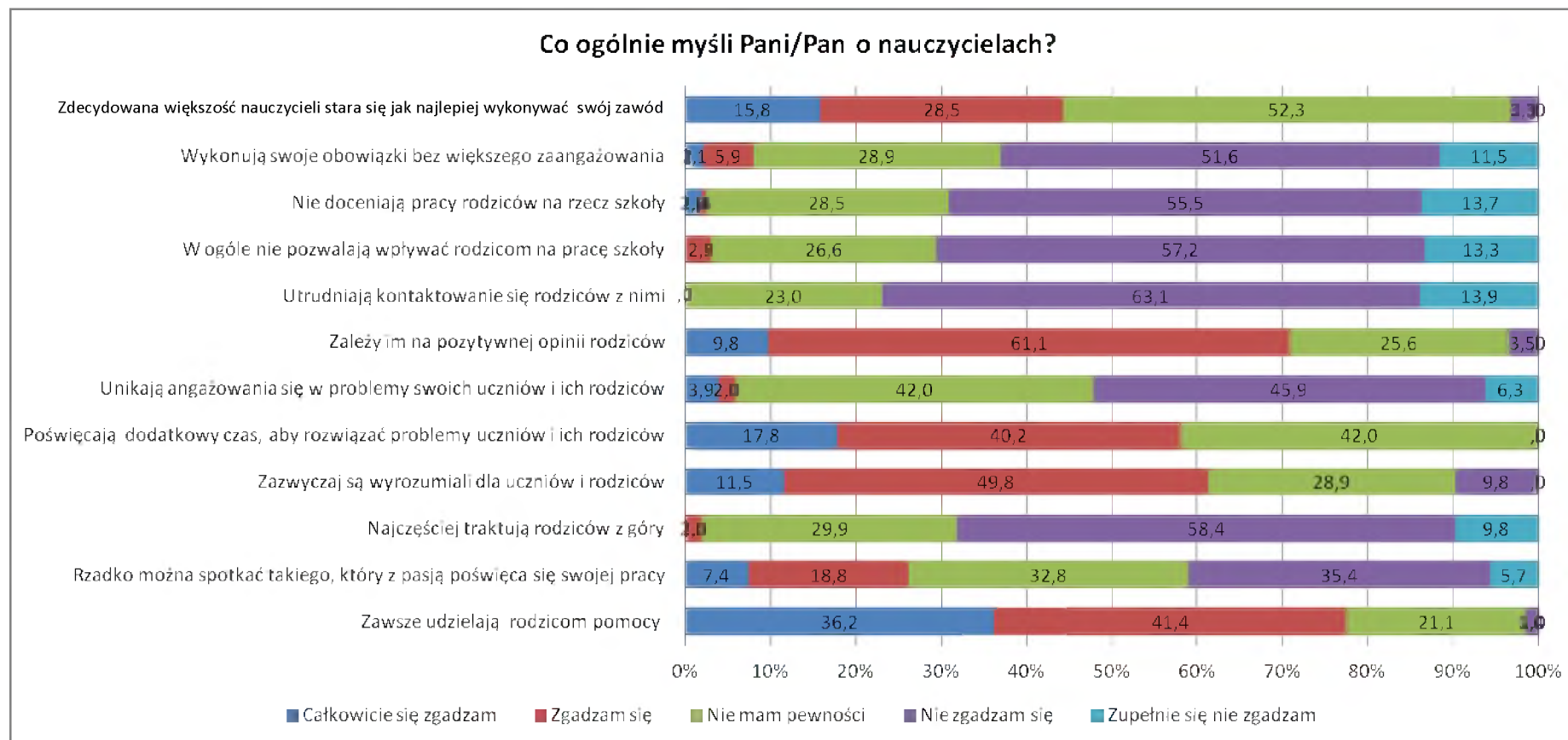


## Opinie rodziców uczniów klas IV-VI szkoły podstawowej na temat nauczycieli



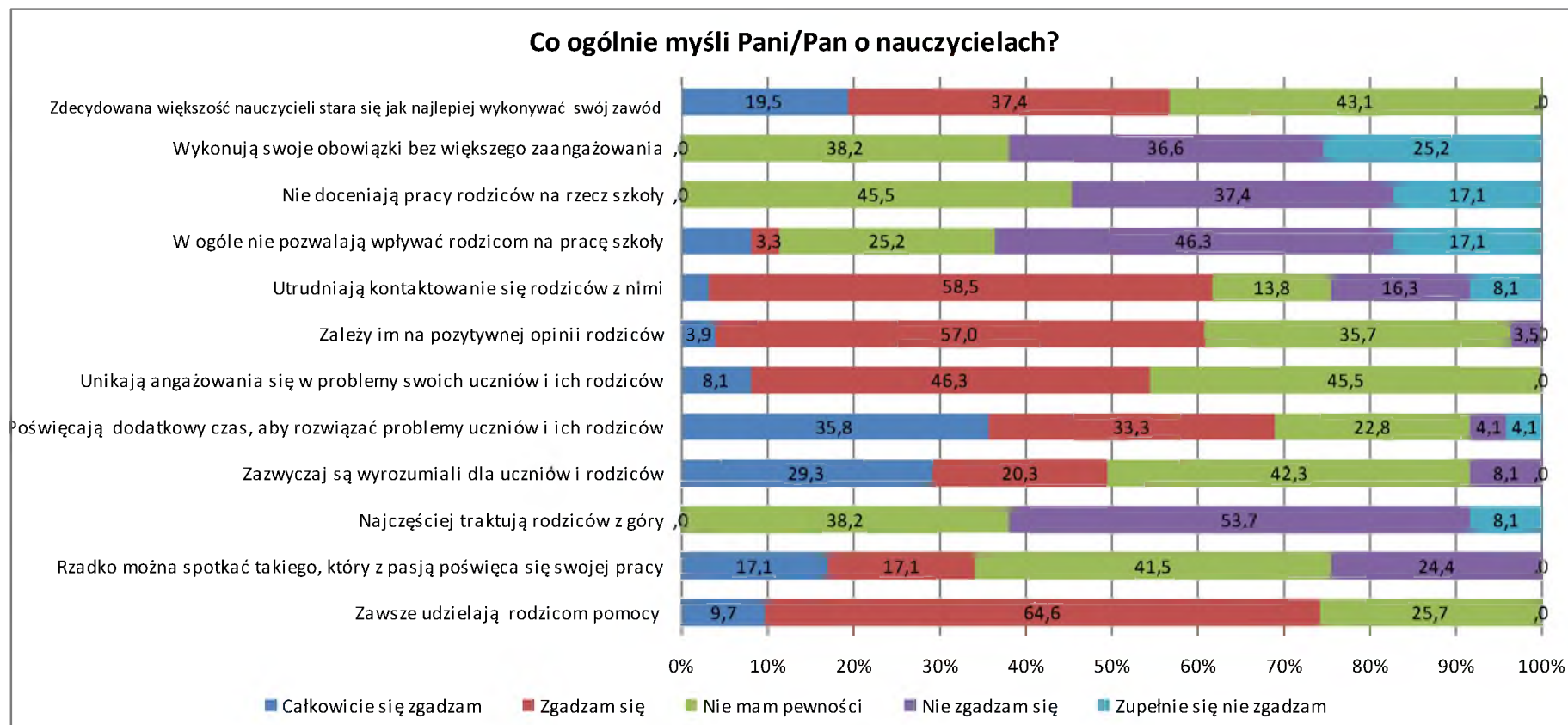
**Źródło:** opracowanie własne.

## Opinie rodziców uczniów gimnazjum na temat nauczycieli



Źródło: opracowanie własne.

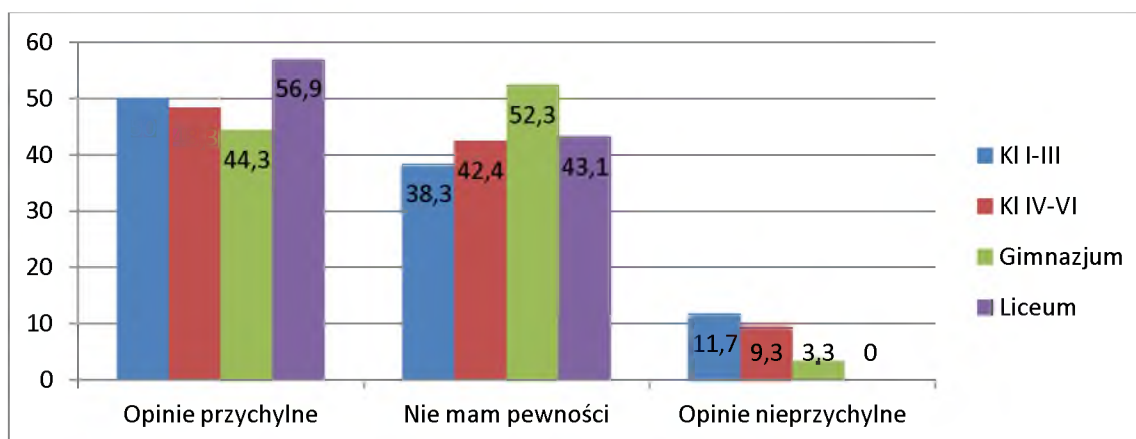
## Opinie rodziców uczniów liceów na temat nauczycieli



**Źródło:** opracowanie własne.

Odpowiedzi rodziców zostały przeanalizowane dla poszczególnych stwierdzeń na każdym etapie edukacyjnym. Chcąc przedstawić wyniki badań jak najczytelniej przyjęto, że odpowiedzi: całkowicie się zgadzam oraz zgadzam się świadczą o przychylności rodziców odnośnie danego stwierdzenia, . Natomiast odpowiedzi: nie zgadzam się oraz zupełnie się nie zgadzam świadczą o nieprzychylnym ustosunkowaniu się rodziców. Interpretacja sformułowania - nie mam pewności pozostała bez zmian. Wykresy 8,9,10,11,12,13,14,15, 16, 17, 18, 19 przedstawiają stosunek rodziców do poszczególnych stwierdzeń na temat wypełniania obowiązków zawodowych nauczycieli.

**Wykres 8.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : zdecydowana większość nauczycieli stara się jak najlepiej wykonywać swój zawód.

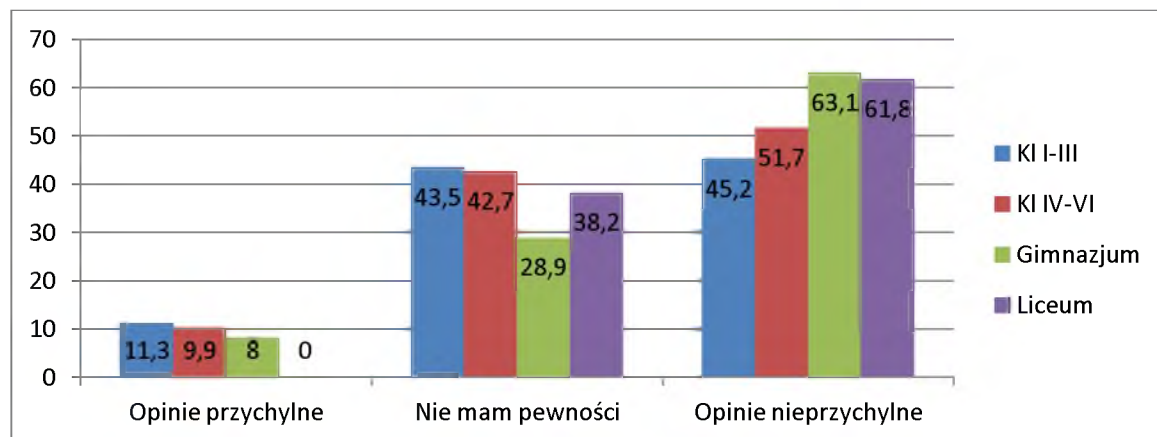


**Źródło:** badanie własne

Dane przedstawione na wykresie nr 8 ukazują ogromną różnicę pomiędzy opiniami przychylnymi i nieprzychylnymi. We wszystkich typach szkół prawie połowa rodziców zgadza się, że nauczyciele starają się jak najlepiej wykonywać swój zawód. Stosunkowo duży odsetek rodziców ( od 38,3% do 52,3%) nie potrafi określić czy nauczyciele dokładają starań aby jak najlepiej wykonywać swoje obowiązki zawodowe. Niestety z podobną sytuacją mamy do czynienia również w pozostałych odpowiedziach.



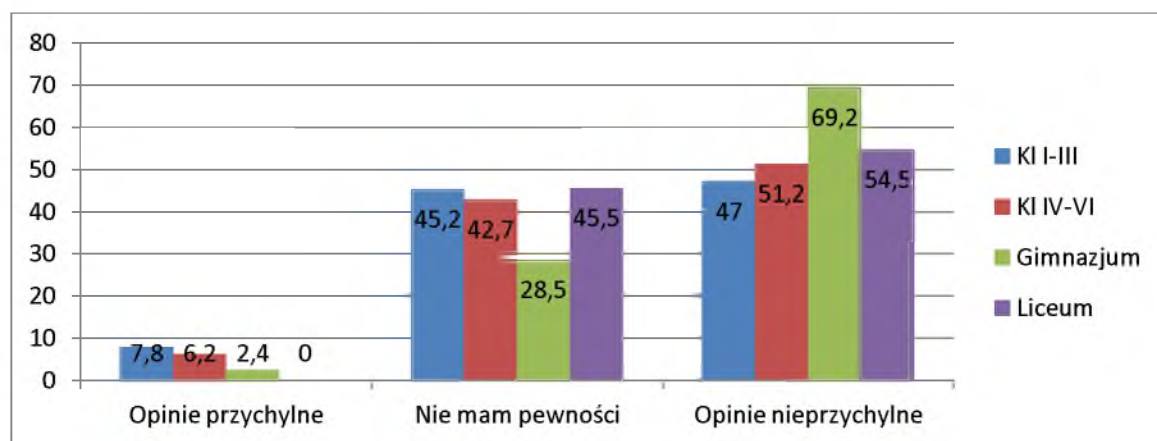
**Wykres 9.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczyciele wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania.



**Źródło:** badanie własne

W stosunku do stwierdzenia, iż nauczyciele wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania badani prawie w większości wyrazili swoje negatywne stanowisko.

**Wykres 10.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczyciele nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły.

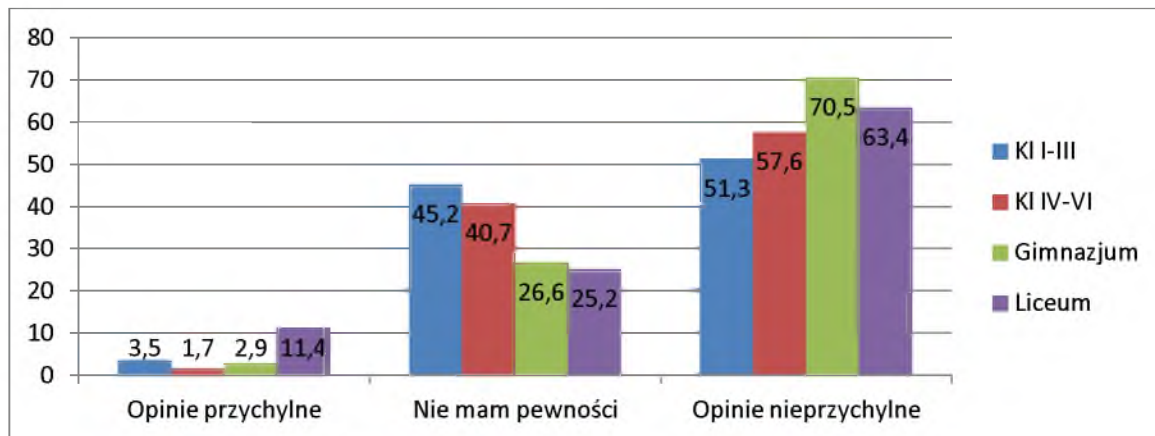


**Źródło:** badanie własne

Podobnie jak w poprzednich pytaniach opinie rodziców świadczą o przekonaniu, że ich działalność jest doceniana przez nauczycieli. Odpowiedzi, które wskazują na akceptację tego stwierdzenia nie stanowią nawet 8% ogółu badanych.



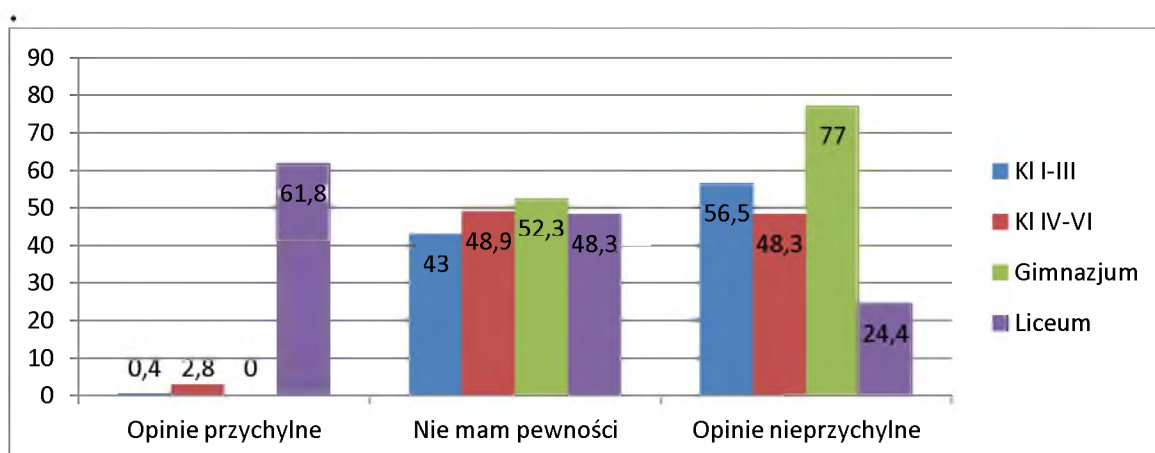
**Wykres 11.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczyciele w ogóle nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły.



**Źródło:** badanie własne

Ponad połowa rodziców nie zgadza się ze stwierdzeniem, iż ich wpływ na pracę szkoły jest ograniczany przez nauczycieli. Zdecydowanie z takim twierdzeniem nie zgadza się najwięcej rodziców gimnazjalistów (70,5%). Opinie rodziców są wyraźnie podzielone na dwie grupy: nieprzychylne temu stwierdzeniu oraz nie uwzględniające jednoznacznej odpowiedzi (od 25,2% w liceum do 45,2% w klasach I-III szkoły podstawowej). Takie odpowiedzi mogą być przejawem ogólnego braku wiedzy rodziców na temat ich praw do decydowania o sprawach szkoły.

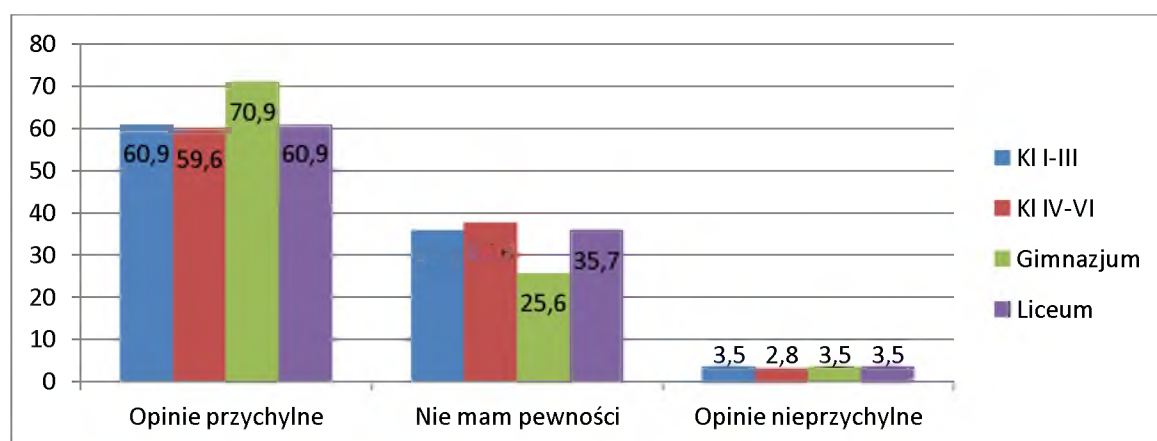
**Wykres 12.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczyciele utrudniają kontaktowanie się z nimi rodzicom.



**Źródło:** badanie własne

Interesujące wyniki przedstawia wykres 8. Rodzice uczniów klas I-III (56,5%), IV-VI (48,3%) , a zwłaszcza gimnazjum (77%) wyrazili przekonanie że nauczyciele nie utrudniają kontaktowania się z nimi. Tymczasem aż 61,8% rodziców licealistów zgadza się z takim stwierdzeniem. Być może pedagodzy pracujący w liceach nie widzą potrzeby zapewnienia rodzicom bezpośredniego kontaktu z nauczycielem, co dla rodziców jest znaczącym ograniczeniem.

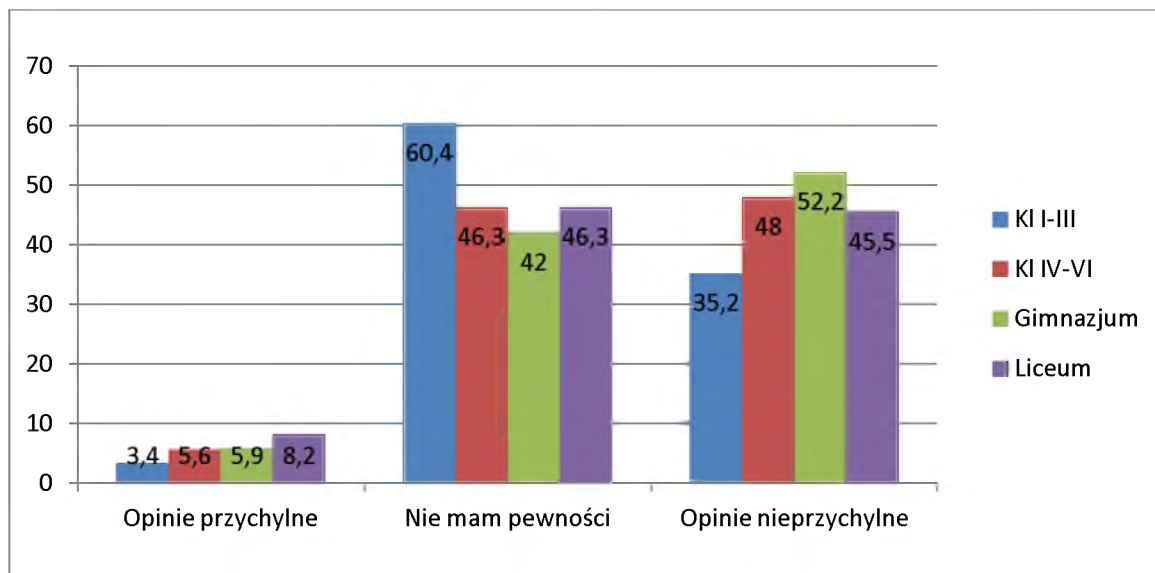
**Wykres 13.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczycielom zależy na pozytywnej opinii rodziców.



**Źródło:** badanie własne

Ponad połowa rodziców przychylnie odnosi się do sformułowania, iż nauczycielom zależy na pozytywnej opinii rodziców. Ilość odpowiedzi świadczących o negatywnym nastawieniu jest bardzo zbliżona dla wszystkich poziomów edukacyjnych i nie przekracza 3,5%.

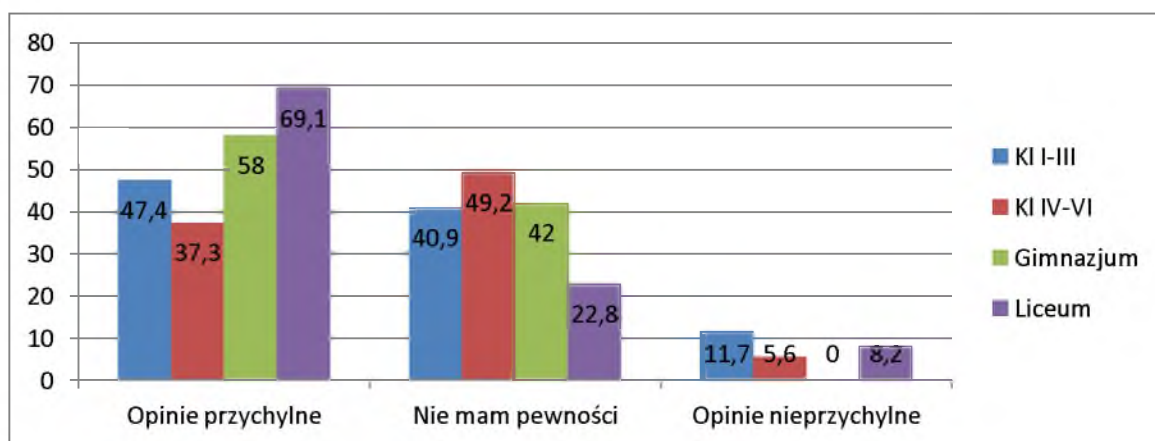
**Wykres 14.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczyciele unikają angażowania się w problemy swoich uczniów i ich rodziców.



**Źródło:** badanie własne

Jak wynika z udzielanych odpowiedzi, rodzice uczniów klas I-III stanowią grupę, która w większości nie potrafiła odpowiedzieć na pytanie o zaangażowanie nauczycieli w problemy uczniów i rodziców. Wielokrotnie w prowadzonych badaniach respondenci z pierwszego etapu edukacyjnego stanowią grupę, która najczęściej jest niezadowolona z działań podejmowanych przez nauczycieli. W tym przypadku tylko 35,2% badanych nie zgodziło się z takim twierdzeniem.

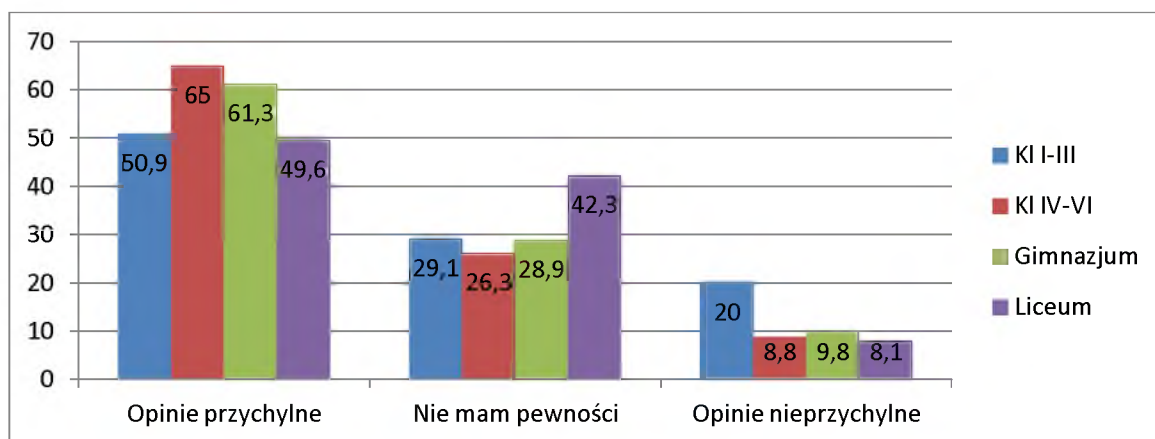
**Wykres 15.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczyciele poświęcają dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów oraz ich rodziców.



**Źródło:** badanie własne

Kolejny raz odpowiedzi rodziców świadczą o ich pozytywnym nastawieniu do pracy nauczycieli. Grupą, która najbardziej jest zgodna w odniesieniu do tego sformułowania są rodzice licealistów

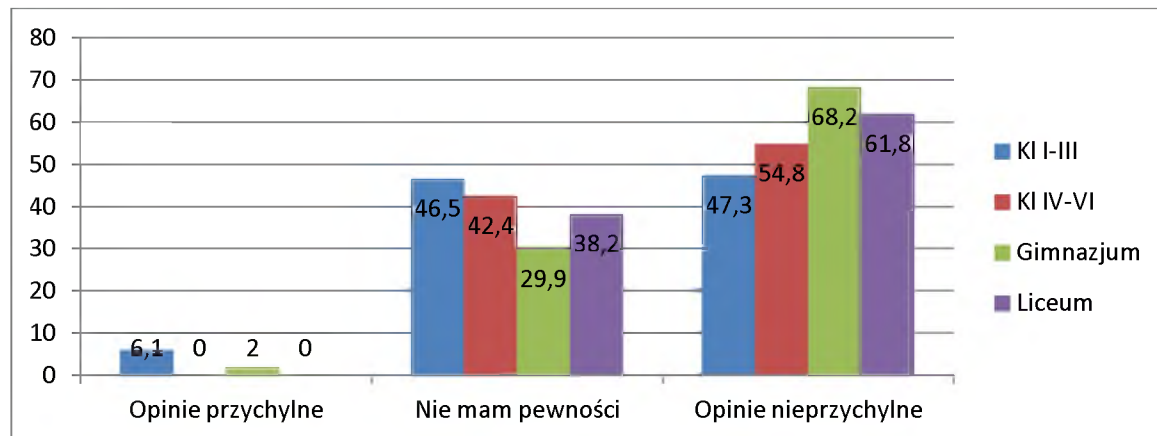
**Wykres 16.** Stosunek rodziców do stwierdzenia: nauczyciele zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców.



**Źródło:** badanie własne

Jak wynika z wykresu 12 większość rodziców przychylnie ustosunkowało się do powyższego stwierdzenia. Co ciekawe - najczęściej (20%) nie podzielili tego sformułowania rodzice z klas młodszych szkoły podstawowej. Jak już wskazywano wcześniej rodzice ci stanowią grupę, która mniej przychylnie ocenia postawę nauczycieli. Powodem mogą być ich zbyt duże oczekiwania względem nauczycieli, którzy nie zawsze mogą sprostać ich wymaganiom. Dopiero w klasach starszych, kiedy rodzice zapoznają się z warunkami środowiska szkolnego ich ocena jest bardziej przychylna.

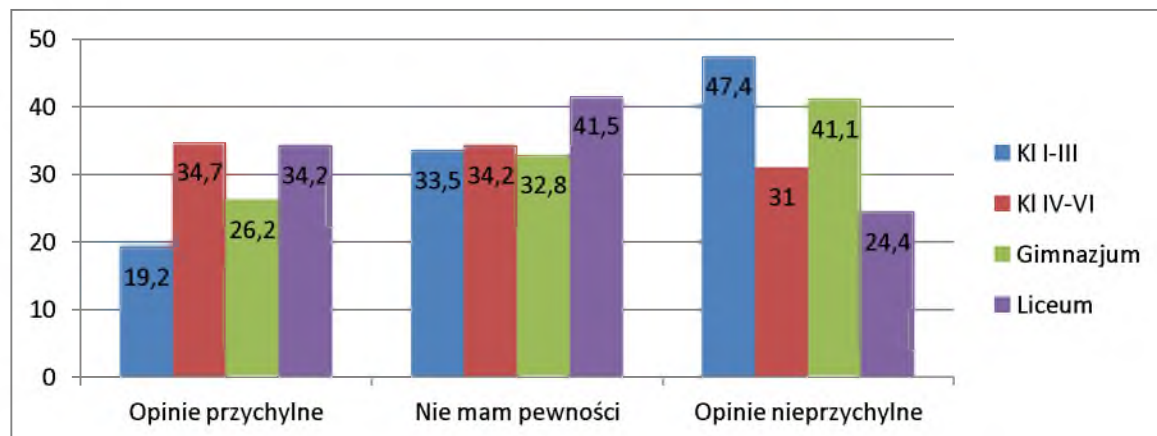
**Wykres 17.** Stosunek rodziców do stwierdzenia: nauczyciele najczęściej traktują rodziców z góry.



**Źródło:** badanie własne

We wszystkich typach szkół znacząca liczba badanych (od 47,7% do 68,2%) nie zgodziła się ze stanowiskiem które mówi o traktowaniu przez nauczycieli rodziców z wyższością. Drugą najliczniejszą grupę ( od 29,9% w gimnazjum do 46,5% w klasach I-III szkoły podstawowej) stanowią odpowiedzi, w których rodzice nie potrafią jednoznacznie ustosunkować się do sformułowanego stwierdzenia. Trudno określić czym spowodowany jest ten fakt, być może wynika z ogólnego braku zaangażowania w sprawy szkolne, lub nie przywiązywania do nich uwagi.

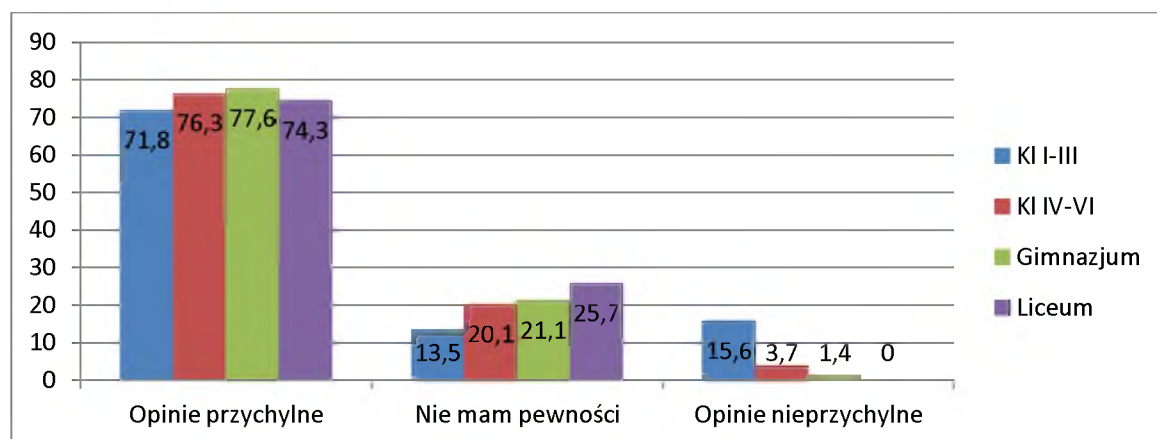
**Wykres 18.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : rzadko można spotkać takiego nauczyciela, który z pasją poświęca się swojej pracy.



**Źródło:** badanie własne

W przypadku odpowiedzi rodziców odnoszących się do stwierdzenia, iż większość nauczycieli nie wykonuje swojego zawodu z pasją, badani podobnie wyrażali swoje opinie na wszystkich etapach edukacyjnych. Stwierdzenie o pasji w wykonywaniu zawodu nie odnosi się do oceny jakości wykonywanych obowiązków, lecz jest pewnego rodzaju odczytaniem przez rodziców zadowolenia zawodowego nauczycieli. Jak wynika z udzielonych odpowiedzi, rodzice najmniej licznie wyrazili swoje przychylne opinie. Świadczy to o ich świadomości, że nauczyciele nie czują się wystarczająco spełnieni zawodowo. Potwierdzeniem na rozgraniczenie przez rodziców oceny kompetencji, a satysfakcji zawodowej wychowawców mogą być poniższe opinie o realizacji obowiązków.

**Wykres 19.** Stosunek rodziców do stwierdzenia : nauczyciele zawsze udzielają rodzicom pomocy.



**Źródło:** badanie własne

Opinie rodziców odnośnie stwierdzenia, że nauczyciele zawsze udzielają rodzicom pomocą są jednymi z najbardziej pochwalnych. Tylko dla tego stwierdzenia odnotowano tak niewielki odsetek rodziców (od 13,5% do 25,7%), którzy nie mieli własnego zdania na ten temat. Odpowiedzi świadczą więc jednoznacznie o bardzo pozytywnej opinii, która przedstawia nauczycieli jako osoby zawsze udzielające niezbędnej pomocy



Uzyskane dane zostały przeanalizowane oraz ocenione zgodnie z procedurą podliczania stosowaną dla skali Likerta.

Biorąc pod uwagę, iż zadaniem ankietowanych rodziców było ustosunkowanie się do każdego z podanych stwierdzeń poprzez określenie stopnia zgody, bądź negacji, możliwe stało się zmierzenie postawy rodziców względem edukacyjnych partnerów. W analizie przyjęto założenie, że im wyższa liczba punktów, tym stosunek emocjonalny względem nauczycieli jest pozytywniejszy. Uzyskana średnia punktów 1 oznacza, że nastawienie rodziców jest nieprzychylnie, zaś średnia 5 odzwierciedla najkorzystniejsze stanowisko badanych wobec nauczycieli. Tabela nr 20 przedstawia statystyczne zestawienie odpowiedzi wybieranych przez rodziców.

**Tabela 20. Zestawienie opinii rodziców na temat nauczycieli.**

Obszar	Statystyki opisowe	podstawa I-III	podstawa IV-VI	Gimnazjum	liceum ogólnokształcące
Zawsze udzielają rodzicom pomoc	Średnia	3,778	4,037	4,156	4,016
	Mediana	4,000	4,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	1,189	0,812	0,815	0,810
	Minimum	1	2	2	3
	Maksimum	5	5	6	6
Rzadko można spotkać takiego, który z pasją poświęca się swojej pracy	Średnia	3,370	2,907	3,131	2,732
	Mediana	3,000	3,000	3,000	3,000
	Odchylenie standardowe	0,919	1,078	1,024	1,017
	Minimum	1	1	1	1
	Maksimum	5	5	5	4
Najczęściej traktują rodziców z góry	Średnia	3,457	3,548	3,760	3,699
	Mediana	3,000	4,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,677	0,729	0,646	0,613
	Minimum	2	1	2	3
	Maksimum	5	5	5	5
Zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców	Średnia	3,348	3,760	3,631	3,707
	Mediana	4,000	4,000	4,000	3,000
	Odchylenie standardowe	0,985	0,869	0,812	0,981
	Minimum	1	2	2	2
	Maksimum	5	5	5	5
Poświęcają	Średnia	3,435	3,593	3,758	3,927



## 1.1. Podmioty inicjujące współpracę

dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów i ich rodziców	Mediana	3,000	3,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,800	0,867	0,735	1,057
	Minimum	2	2	3	1
	Maksimum	5	5	5	5
Unikają angażowania się w problemy swoich uczniów i ich rodziców	Średnia	3,352	3,424	3,486	3,293
	Mediana	3,000	3,000	4,000	3,000
	Odchylenie standardowe	0,635	0,727	0,806	0,837
	Minimum	2	1	1	1
	Maksimum	5	5	5	4
Zależy im na pozytywnej opinii rodziców	Średnia	3,613	3,653	3,771	3,325
	Mediana	4,000	4,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,622	0,674	0,665	1,052
	Minimum	2	2	2	1
	Maksimum	5	5	5	5
Utrudniają kontaktowanie się rodziców z nimi	Średnia	3,726	3,568	3,908	3,610
	Mediana	4,000	3,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,735	0,728	0,601	1,068
	Minimum	2	2	3	1
	Maksimum	5	5	5	5
W ogóle nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły	Średnia	3,604	3,672	3,809	3,715
	Mediana	4,000	4,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,751	0,694	0,693	0,741
	Minimum	2	2	2	3
	Maksimum	5	5	5	5
Nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły	Średnia	3,513	3,534	3,785	3,756
	Mediana	3,000	4,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,808	0,738	0,754	0,728
	Minimum	2	2	1	3
	Maksimum	5	5	5	5
Wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania	Średnia	3,461	3,573	3,645	3,870
	Mediana	3,000	4,000	4,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,992	0,765	0,841	0,789
	Minimum	1	2	1	3
	Maksimum	5	5	5	5
Zdecydowana większość nauczycieli stara się jak najlepiej wykonywać	Średnia	3,422	3,475	3,568	3,764
	Mediana	3,500	3,000	3,000	4,000
	Odchylenie standardowe	0,906	0,779	0,793	0,758
	Minimum	1	2	2	3

swój zawód	Maksimum	5	5	5	5
Ogółem	Średnia	42,078	42,743	44,408	43,415
	Mediana	41,000	42,000	44,000	43,000
	Odchylenie standardowe	6,708	5,678	5,368	4,820
	Minimum	27	29	31	35
	Maksimum	54	56	56	51

**Źródło:** badanie własne.

Dla przedstawionej powyżej skali przeprowadzono analizę rzetelności metodą Alfa Cronbacha. Procedura ta miała na celu sprawdzenie, czy skala jest rzetelna. Otrzymany wynik ( $\alpha = 0,828$ ) świadczy o tym, że skala cechuje się wysoką rzetelnością, tzn. w sposób spójny mierzy opinie nauczycieli o rodzicach.

Jak wynika z uzyskanych obliczeń statystycznych - wśród 12 stwierdzeń dotyczących nauczycieli średnią punktów poniżej 3 odnotowano w dwóch przypadkach- w klasach IV-VI (średnia 2,907) oraz liceum (średnia 2,372) odnośnie stwierdzenia „rzadko można spotkać takiego (nauczyciela), który z pasją poświęca się swojej pracy”. Najwyższa natomiast liczba punktów – powyżej 4 - wystąpiła w stwierdzeniu, iż „nauczyciele zawsze udzielają rodzicom pomocy”. Taka sytuacja pojawiła się w klasach IV-VI (średnia 4,037), gimnazjum (średnia 4,156), liceum (4,016). Dla pozostałych sformułowań, niezależnie od rodzaju szkoły średnia punktów wyniosła od 3 do 4 punktów. Ogólnie najwyższą liczbę punktów uzyskano wśród rodziców gimnazjalistów (średnia 44,408), natomiast najniższą odnotowano u rodziców uczniów klas I-III (średnia 42,078).

Stosunkowo niewielka ilość uzyskanych punktów (kl IV-VI 2,907; liceum 2,732) dla stwierdzenia, że „rzadko można spotkać takiego, który z pasją poświęca się swojej pracy” świadczy o akceptacji nauczycieli wśród rodziców gimnazjalistów oraz licealistów, jednak takie ustosunkowanie rodziców nie świadczy o negatywnym nastawieniu odnośnie wypełniania obowiązków zawodowych przez nauczycieli. Można stwierdzić, że pomimo przekonania badanych o braku u nauczycieli pasji w realizowaniu podejmowanych działań, nauczyciele starają się rzetelnie wykonywać swoje szkolne obowiązki. O takim nastawieniu rodziców mogą świadczyć pozytywne odpowiedzi dotyczące stwierdzenia, iż większość nauczycieli stara się jak najlepiej wykonywać swój zawód. Podobnym przykładem mogą być reakcje rodziców na problem, iż „nauczyciele zawsze udzielają rodzicom pomocy”. Średnia punktów w

liceach wynosi – 4,016, natomiast w klasach IV-VI - 4,037. Nawet jeżeli zdaniem badanych nauczyciele nie do końca są pasjonatami swojej profesji, to jednak należycie wykonują swoje obowiązki, dzięki czemu ogólna postawa rodziców względem pracy nauczycieli jest pozytywna.

W prowadzonych badaniach dokładnej analizie poddano zależność pomiędzy opiniami rodziców a rodzajem badanej szkoły. W tym celu w analizach zastosowano test Kruskala – Wallisa.

Otrzymano następujący wynik testu:

Test Kruskala-Wallisa	
Zmienne	Wynik
<b>Rodzaj szkoły – zmienna niezależna (grupująca)</b>	<b><math>X^2 = 35,772</math> <math>df = 3</math> <math>p &lt; 0,001</math></b>
<b>Opinia rodziców o nauczycielach – zmienna zależna</b>	

Uzyskany wynik pokazuje, że występujące różnice w opiniach o nauczycielach pomiędzy rodzicami dzieci różnych szkół mają charakter znaczący statystycznie. W celu sprawdzenia, które różnice są istotne statystycznie wykonano dodatkowo test Bonferroniego, który wykazał, że:

- występują istotne statystycznie różnice pomiędzy rodzicami uczniów klas I – III szkoły podstawowej a rodzicami uczniów gimnazjum ( $p < 0,001$ ),
- występują istotne statystycznie różnice pomiędzy rodzicami uczniów klas IV – VI szkoły podstawowej a rodzicami uczniów gimnazjum ( $p < 0,001$ ),
- pomiędzy pozostałymi grupami nie występują różnice istotne statystycznie.

Oprócz poznania opinii rodziców na temat nauczycieli równie ważne było ustalenie stanowiska nauczycieli na temat rodziców jako partnerów edukacyjnych, ponieważ wiedza na temat wzajemnego postrzegania jest niezbędna do określania ewentualnych barier w tworzeniu partnerskich relacji pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym. Badani nauczyciele zostali poproszeni o ustosunkowanie się do następujących sformułowań charakteryzujących postawy rodziców odnośnie współpracy ze szkołą:

- żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich,
- obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie wykonują,

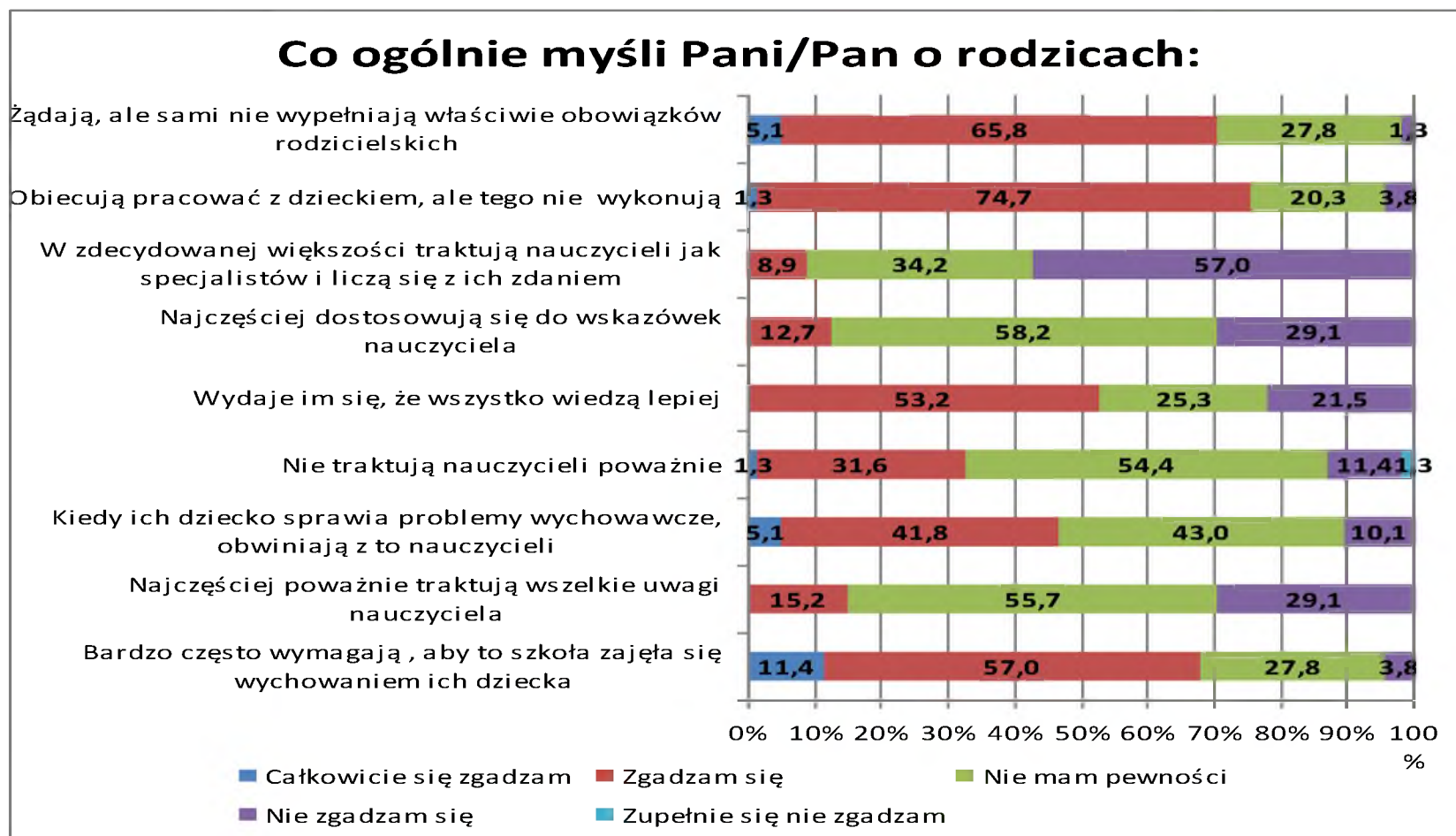


- w zdecydowanej większości traktują nauczycieli jak specjalistów licząc się z ich zdaniem,
- najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczyciela,
- wydaje im się, że wszystko wiedzą najlepiej,
- nie traktują nauczycieli poważnie,
- kiedy ich dziecko sprawia problemy wychowawcze, obwiniają za to nauczycieli,
- najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela,
- bardzo często wymagają, aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka.

Uzyskane wyniki badań dla poszczególnych etapów edukacyjnych ukazuje zestawienie nr 2.

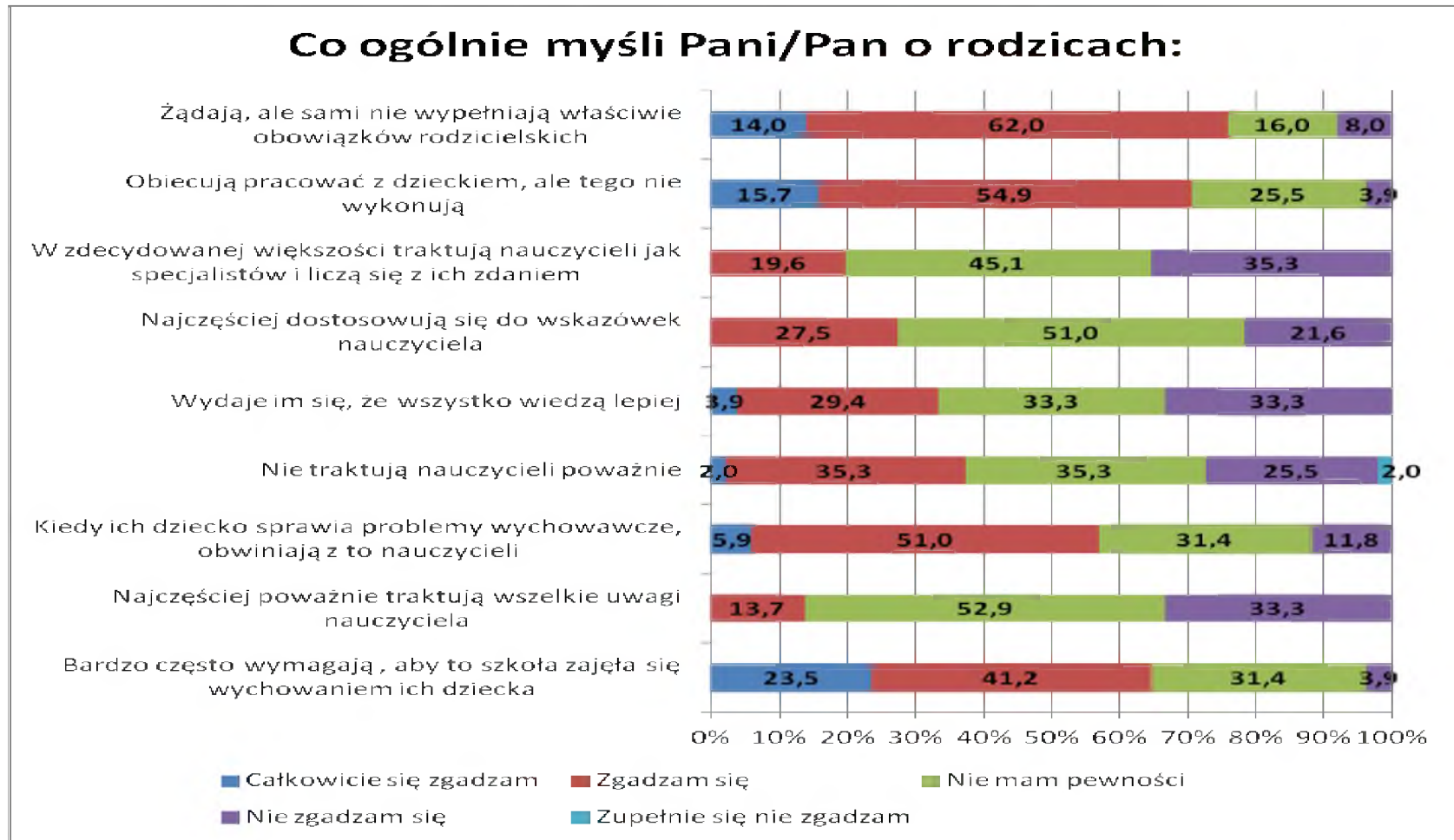
## Zestawienie 2. Opinie nauczycieli o swoich partnerach, dane dla poszczególnych etapów kształcenia

Opinie nauczycieli klas I-III szkół podstawowych na temat rodziców



Źródło: badanie własne.

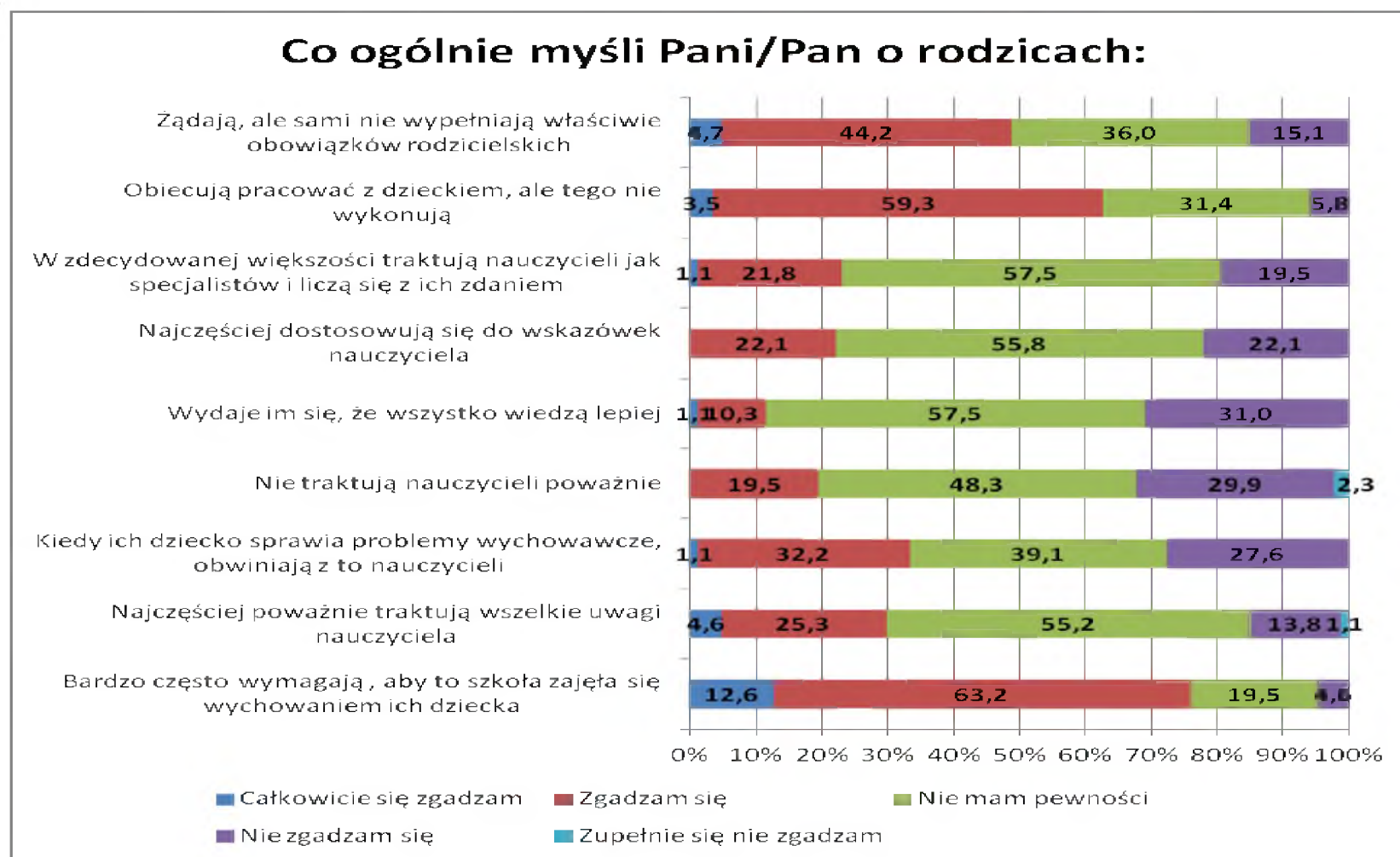
## Opinie nauczycieli klas IV-VI szkół podstawowych na temat rodziców



**Źródło:** badanie własne

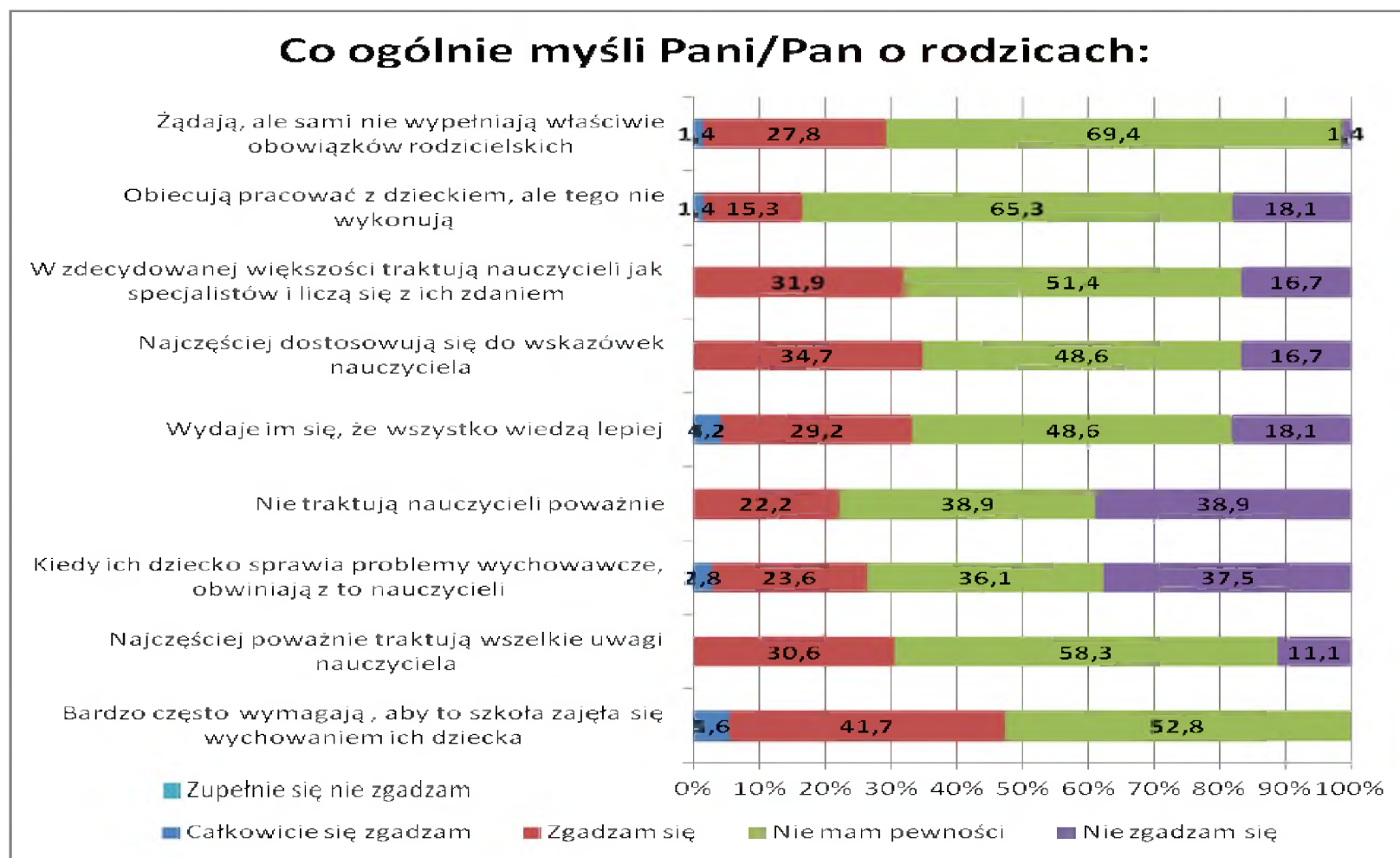


## Opinie nauczycieli gimnazjum na temat rodziców





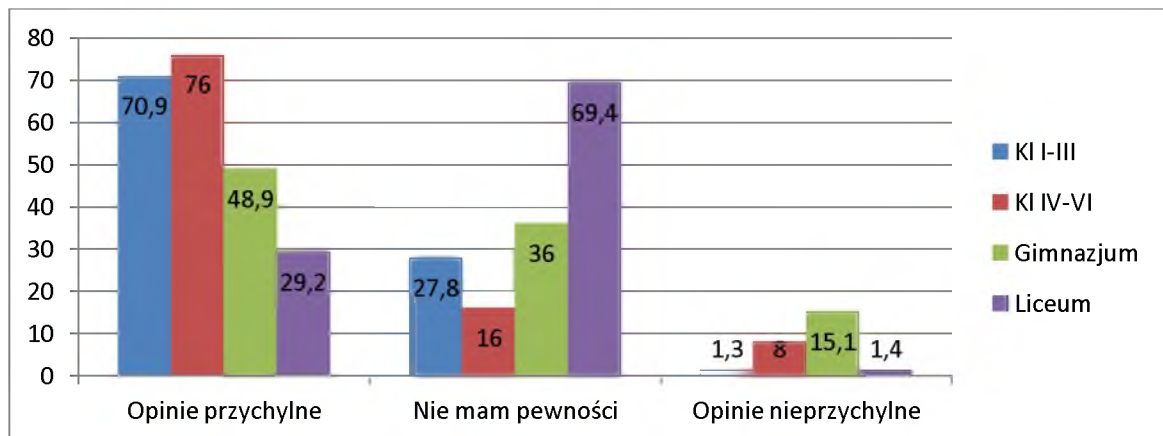
## Opinie nauczycieli liceum na temat rodziców



Źródło: badanie własne.

Podobnie jak w przypadku rodziców odpowiedzi nauczycieli zostały przeanalizowane dla poszczególnych stwierdzeń na każdym etapie edukacyjnym. Chcąc przedstawić wyniki badań jak najczytelniej przyjęto, że odpowiedzi: całkowicie się zgadzam oraz zgadzam się świadczą o przychylności rodziców odnośnie danego stwierdzenia, natomiast odpowiedzi: nie zgadzam się oraz zupełnie się nie zgadzam świadczą o nieprzychylnym ustosunkowaniu się rodziców. Interpretacja sformułowania nie mam pewności pozostała bez zmian. Wykresy 20,21,22,23,24, 25, 26, 27, 28 przedstawiają stosunek nauczycieli względem poszczególnych stwierdzeń na temat wypełniania obowiązków rodzicielskich.

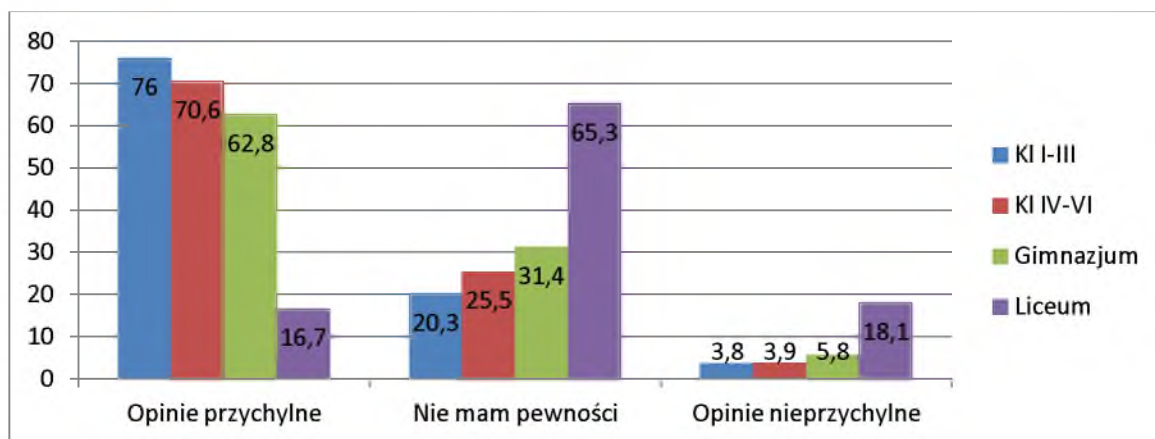
**Wykres 20.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia : rodzice żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich



**Źródło:** badanie własne

Podobnie jak w badaniach dotyczących opinii rodziców na temat nauczycieli otrzymane wyniki są podobne dla wszystkich etapów edukacyjnych. Nauczyciele szkół podstawowych aż w 70,9% i 76% zgadzają się ze stwierdzeniem, iż rodzice mają postawę roszczeniową jednak sami nie wypełniają należycie swoich obowiązków szkolnych. Tego samego zdania jest aż 48,9% badanych nauczycieli gimnazjum. Nauczyciele liceum najmniej licznie (tylko 29,2%) wyrazili aprobatę takiemu sformułowaniu, jednak stanowią najliczniejszą grupę nie potrafiącą jasno ustosunkować się do tego twierdzenia. Być może wyrażenie opinii –nie mam pewności - świadczy o braku zainteresowania ogólnym zaangażowaniem rodziców w sprawy edukacji i wychowania młodzieży.

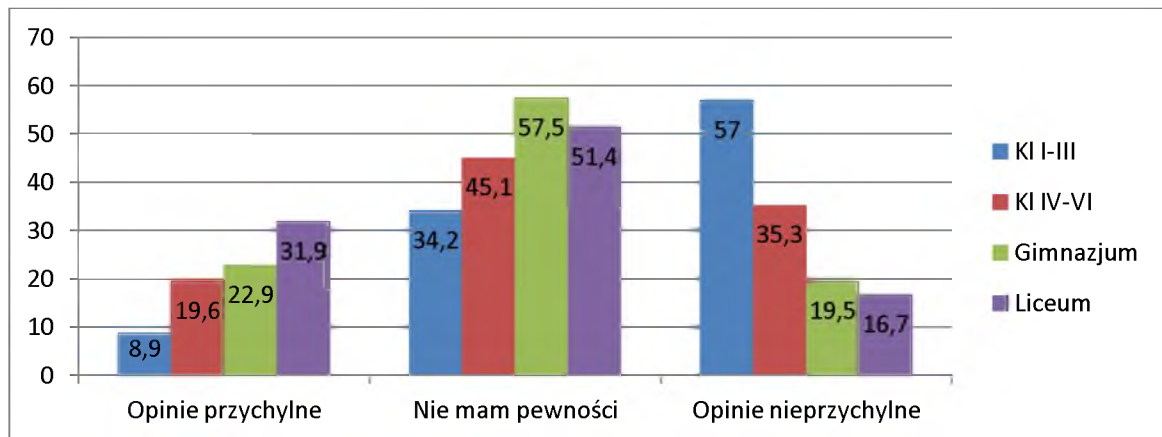
**Wykres 21.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia : rodzice obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie czynią



**Źródło:** opracowanie własne

Dla sformułowania: „rodzice obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie czynią” zarówno w szkołach podstawowych jak i gimnazjach większość nauczycieli ustosunkowała się pozytywnie. Oznacza to, że większość nauczycieli nie dostrzega pracy domowej rodziców z dzieckiem. Podobnie jak w analizie poprzedniego wykresu, grupa nauczycieli liceum w większości nie potrafiła jednoznacznie ustosunkować się do ww. sformułowania. Być może nauczyciele ci w codziennej pracy nie wymagają od rodziców aby wykonywali dodatkowe działania ze swoim dzieckiem (zarówno dydaktyczne oraz wychowawcze). Brak doświadczenia na tej płaszczyźnie odzwierciedlają liczne odpowiedzi – nie mam pewności.

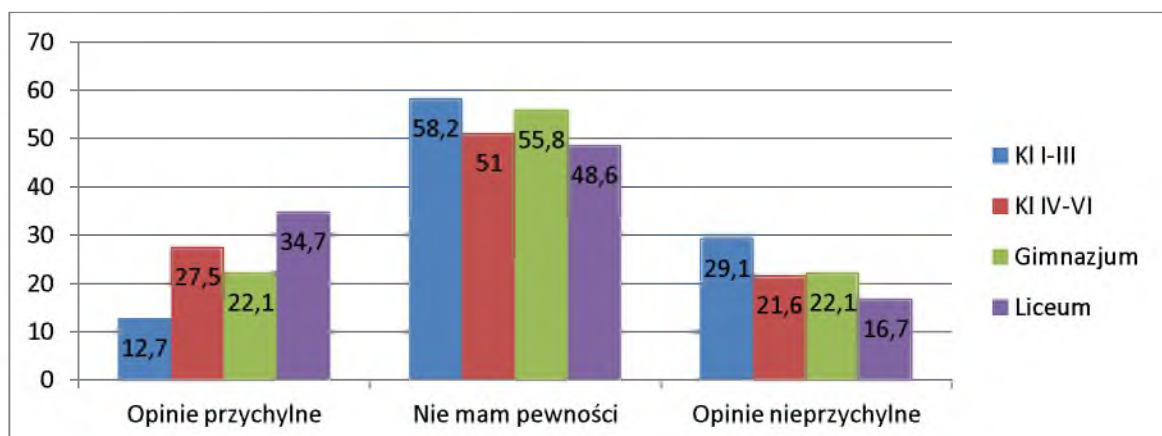
**Wykres 22.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia : w zdecydowanej większości rodzice traktują nauczycieli jak specjalistów licząc się z ich zdaniem



**Źródło:** badanie własne

Wyniki przedstawione na wykresie nr 18 ukazują, że niewielu nauczycieli uważa, że rodzice doceniają ich pracę. Nauczyciele liceum stanowią grupę, która czuje się najbardziej doceniana (31,9%), zaś najmniej liczną grupą są nauczyciele klas I-III. Odpowiedzi „nie mam pewności” mogą świadczyć o pewnego rodzaju rezygnacji lub zniechęceniu. Być może grupa ta nie zastanawia się na opinią rodziców z obawy przed negatywnym stosunkiem, lub uważa, że nie jest to pomocny aspekt w ich pracy.

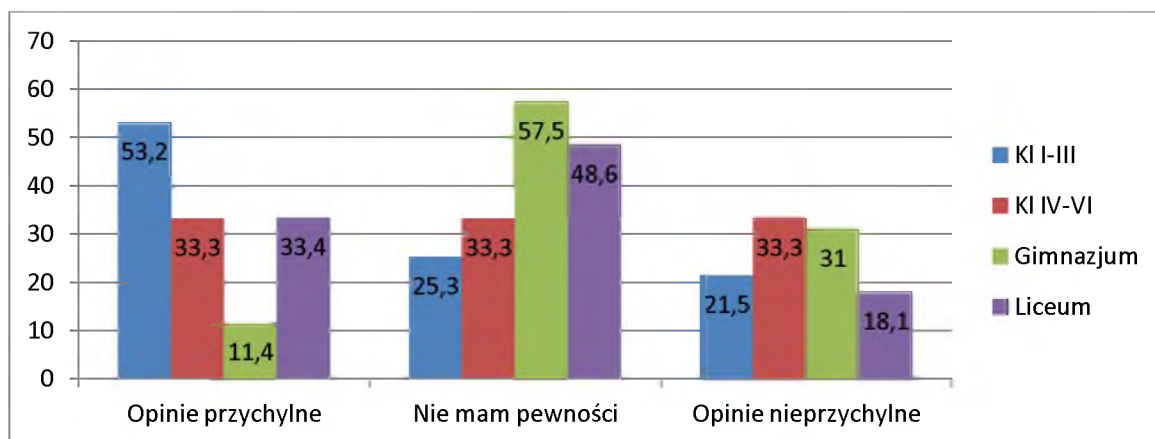
**Wykres 23.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia : rodzice najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczyciela



**Źródło:** badanie własne

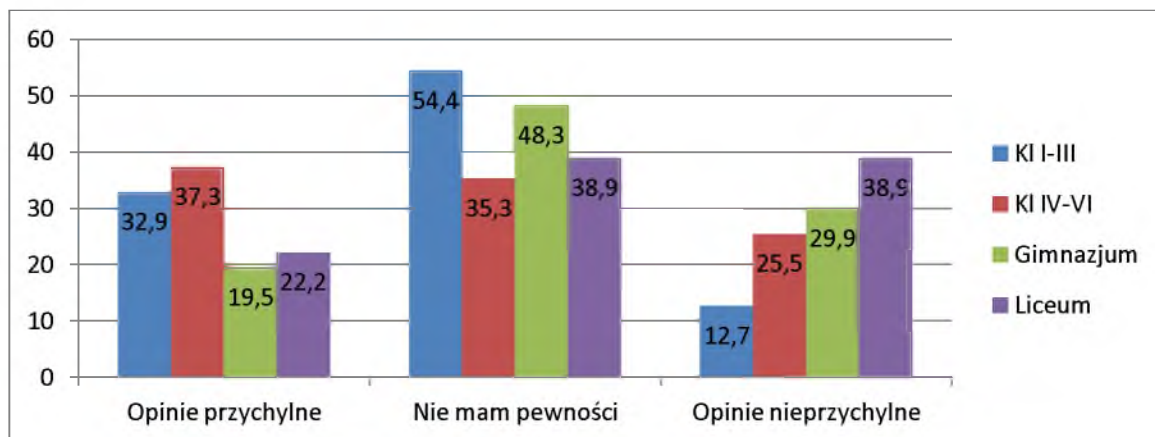
Najczęściej wybieraną odpowiedzią dla powyższego stwierdzenia jest „nie mam pewności” (kl I-III 58,2%, kl IV-VI 51%, gimnazjum 55,8%, liceum 48,6%). Być może odpowiedzi te wynikają z przekonania o niemożności sprawdzenia realizacji przez nauczycieli wskazówek udzielanych rodzicom.

**Wykres 24.** Stosunek nauczycieli odnośnie stwierdzenia : rodzicom wydaje się, że wszystko wiedzą lepiej



Źródło: badanie własne

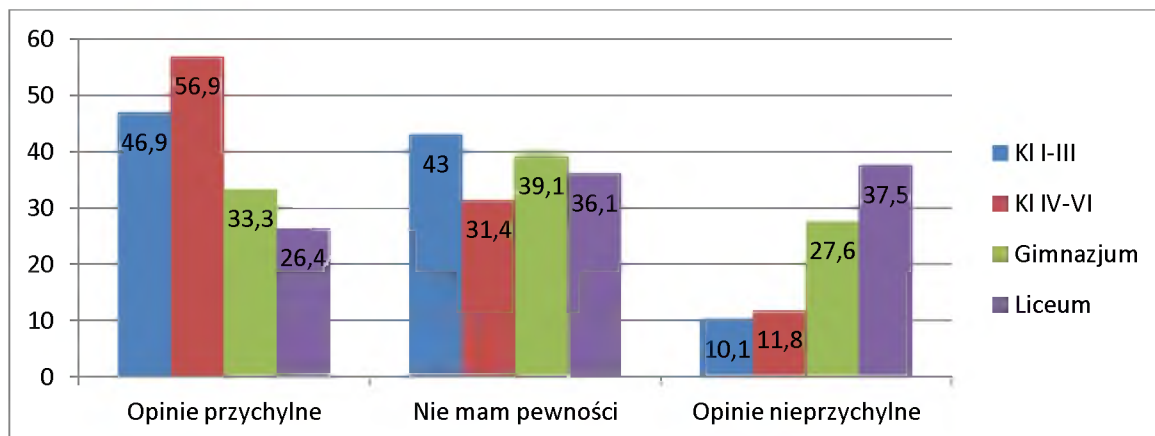
W tym zestawieniu odpowiedzi nauczycieli klas I-III wysuwają się na pierwszy plan analizy. Ponad połowa badanych (53,2%) zgadza się z negatywnym sformułowaniem mówiącym, że rodzicom wydaje się, że wszystko wiedzą najlepiej. Odpowiedzi nauczycieli klas IV-VI pokazują równy podział opinii na pozytywne, negatywne oraz bez zdania. Najwięcej badanych, którzy nie ustosunkowali się do stwierdzenia było nauczycielami w gimnazjum oraz liceum.

**Wykres 25.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia : rodzice nie traktują nauczycieli poważnie

**Źródło:** badanie własne

Odpowiedzi odnoszące się do sformułowania, iż rodzice nie traktują nauczycieli poważnie mogą świadczyć o ogólnym przekonaniu co do wartości podejmowanych przez nauczycieli działań. Z całą pewnością przekonanie, że podejmowane przez nauczycieli działania nie są traktowane przez rodziców poważnie w żaden sposób nie motywuje do dalszej pracy, a wręcz zniechęca. Odpowiedzi „nie mam pewności” również nie przyczyniają się do motywowania dalszej pracy, gdyż mogą być przejawem rezygnacji. Niestety poczucie akceptacji i wsparcia ze strony rodziców w klasach I-III ma tylko 12,7%, w klasach IV-VI 25,6%, gimnazjum 29,9%, a w liceum 38,9%. Przy tak niskiej samoocenie w szkołach podstawowych oraz gimnazjum wydaje się, że podejmowane przez nauczycieli działania są tylko odpowiedzią na odgórne wytyczne i ustalenia, nie wynikają zaś z wewnętrznego przekonania o ważności sprawy.

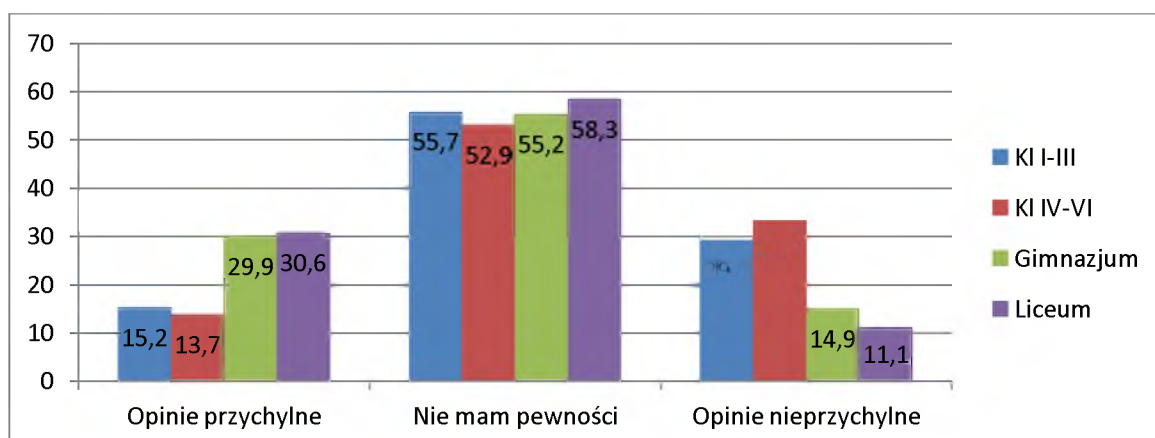
**Wykres 26.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia : kiedy dziecko sprawia problemy wychowawcze rodzice obwiniają za to nauczycieli



**Źródło:** badanie własne

Kolejny raz nauczyciele szkół podstawowych stanowią grupę, która najbardziej wydaje się zniechęcona i zrezygnowana. Tylko w tej grupie 46,9% badanych z klas I-III oraz 56,9% z klas IV-VI uważa, że rodzice za powstałe problemy obwiniają nauczycieli. Grupą, której postawa jest bardziej przychylna, stanowią nauczyciele liceum.

**Wykres 27.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia: rodzice najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela

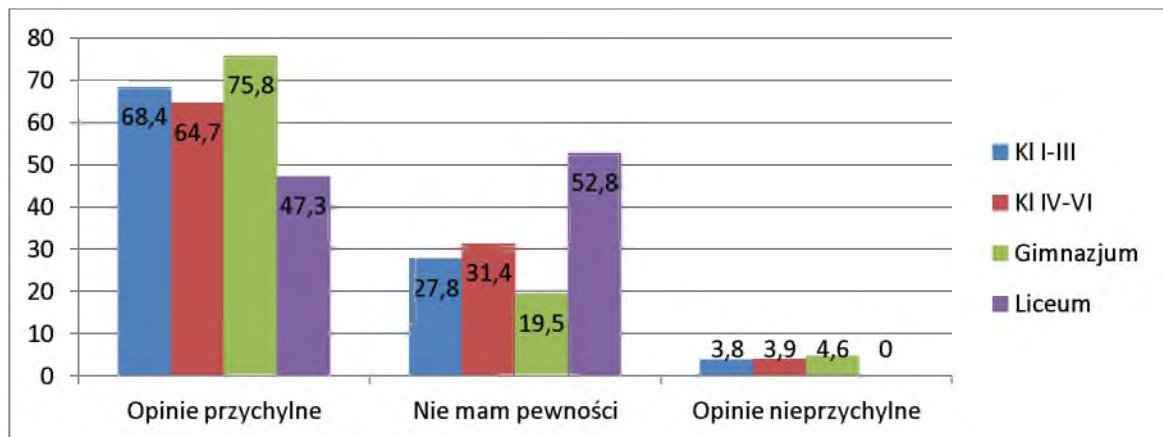


**Źródło:** badanie własne



Z analizy wykresu nr 27 można wysnuć wniosek, że część nauczycieli wykazuje postawę obronną przejawiającą się brakiem zainteresowania opiniami rodziców na ich temat. Do stwierdzenia „rodzice najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela” ponad połowa badanych( 55,7%, 52,9%, 55,2%, 58,3%) nie ustosunkowała się.

**Wykres 28.** Stosunek nauczycieli do stwierdzenia : rodzice bardzo często wymagają, aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka



**Źródło:** badanie własne

Bardzo podobnie przedstawiają się odpowiedzi odnośnie przekonania, iż rodzice wymagają aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka. Odpowiedzi przeczące nie przekroczyły 5% w żadnym etapie edukacyjnym.

Analiza odpowiedzi nauczycieli świadczy o

- ogólnym zniechęceniu,
- świadomości braku wsparcia środowiska rodzinnego,
- przekonaniu o negatywnych nastawieniach rodziców do nauczycieli,
- braku zaangażowania rodziców w wychowanie i edukację dzieci,
- przekonaniu o ogromnym oczekiwaniu społecznym
- poczuciu, że w wychowaniu i edukacji nauczyciele pozostają sami.

Rodzice kl I-III są najbardziej wymagający i najsurowsi, ale zrezygnowanie nauczycieli z kl I-III jest nieadekwatnie wysokie w stosunku do ocen rodziców

Natomiast nauczyciele liceum czują się najbardziej doceniani, pomimo, iż w opinii rodziców ich postawa nie została najwyżej oceniona.

Analogiczne jak w przypadku badań rodziców także odpowiedzi nauczycieli również zostały przeanalizowane oraz ocenione procedurą pomiaru skali Likerta. Poniższy wykaz przedstawia zestawienie statystyczne dla poszczególnych sformułowań nauczycieli dotyczących rodziców.

**Tabela 21.** Zestawieni opinii nauczycieli na temat rodziców.

Obszar	Statystyki opisowe	klasy I-III szkoły podstawowej	klasy IV-VI szkoły podstawowej	gimnazjum	liceum
Bardzo często wymagają, aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka	Średnia	2,24	2,16	2,16	2,47
	Mediana	2	2	2	3
	Odchylenie standardowe	0,702	0,834	0,697	0,604
	Minimum	1	1	1	1
	Maksimum	4	4	4	3
Najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela	Średnia	2,86	2,80	3,18	3,19
	Mediana	3	3	3	3
	Odchylenie standardowe	0,655	0,664	0,771	0,620
	Minimum	2	2	1	2
	Maksimu	4	4	5	4
Kiedy ich dziecko sprawia problemy wychowawcze, obwiniają z to nauczycieli	Średnia	2,58	2,49	2,93	3,08
	Mediana	3	2	3	3
	Odchylenie standardowe	0,744	0,784	0,804	0,852
	Minimum	1	1	1	1
	Maksimum	4	4	4	4
Nie traktują nauczycieli poważnie	Średnia	2,80	2,90	3,15	3,17
	Mediana	3	3	3	3
	Odchylenie standardowe	0,705	0,878	0,755	0,769
	Minimum	1	1	2	2
	Maksimum	5	5	5	4
Wydaje im się, że wszystko wiedzą lepiej.	Średnia	2,68	2,96	3,18	2,81
	Mediana	2	3	3	3
	Odchylenie standardowe	0,809	0,894	0,656	0,781

	Minimum	2	1	1	1
	Maksimum	4	4	4	4
Najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczyciela	Średnia	2,84	3,06	3,03	3,18
	Mediana	3	3	3	3
	Odchylenie standardowe	0,629	0,705	0,738	0,699
	Minimum	2	2	2	2
	Maksimum	4	4	6	4
W zdecydowanej większości traktują nauczycieli jak specjalistów i liczą się z ich zdaniem	Średnia	2,52	2,84	3,05	3,15
	Mediana	2	3	3	3
	Odchylenie standardowe	0,658	0,731	0,680	0,685
	Minimum	2	2	2	2
	Maksimum	4	4	5	4
Obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie wykonują	Średnia	2,27	2,18	2,37	3,00
	Mediana	2	2	2	3
	Odchylenie standardowe	0,548	0,740	0,701	0,628
	Minimum	1	1	0	1
	Maksimum	4	4	4	4
Żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich	Średnia	2,25	2,14	2,59	2,71
	Mediana	2	2	3	3
	Odchylenie standardowe	0,565	0,825	0,843	0,516
	Minimum	1	0	0	1
	Maksimum	4	4	4	4
Wynik łączny	Średnia	23,04	23,53	25,64	26,76
	Mediana	23	23	26	27
	Odchylenie standardowe	2,968	3,901	3,118	2,885
	Minimum	17	16	16	20
	Maksimum	31	31	32	32

**Źródło:** badanie własne.

Dla przedstawionej powyżej skali przeprowadzono analizę rzetelności skali metodą Alfa Cronbacha. Procedura ta miała na celu sprawdzenie, czy skala jest rzetelna. Otrzymany wynik (Alfa = 0,672) świadczy o tym, że skala cechuje się wysoką rzetelnością, tzn. w sposób spójny mierzy opinie nauczycieli o rodzicach.

Jak wynika z otrzymanych wyników opinia nauczycieli na temat rodziców jest zdecydowanie bardziej krytyczna niż rodziców o nauczycielach. Z porównania uzyskanych danych na poszczególnych etapach edukacyjnych wynika, że spośród badanych najbardziej pozytywnie na temat rodziców wypowiedzieli się nauczyciele szkół średnich. Spośród dziewięciu sformułowań na temat rodziców aż w ośmiu przypadkach najbardziej pochlebnie na temat rodziców wyrazili się nauczyciele liceum. Sformułowanie, które uzyskało największą akceptację wśród nauczycieli we wszystkich typach szkół to: „bardzo często wymagają aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka”. Takie odpowiedzi świadczą o przekonaniu, iż rodzice nie tylko nie wypełniają swoich obowiązków wychowawczych, ale również trud wychowania powierzają nauczycielom.

Opinie nauczycieli odnośnie zaangażowania rodziców w sprawy szkolne zostały przeanalizowane pod kątem zależności pomiędzy opinią nauczycieli a typem szkoły. W tym celu posłużono się testem Manna – Whitney’a .

Dla klas I – III szkół podstawowych otrzymano następujący wynik testu:

Test Manna-Whitney’a	
Zmienne	Wynik
Praca w omawianym typie szkół – zmienna niezależna (grupująca)	U = 3976,00 p < 0,001
Opinia o rodzicach – zmienna zależna	

Uzyskany wynik wskazuje, że różnice pomiędzy nauczycielami pracującymi w klasach I – III a pozostałymi pedagogami w zakresie opinii o rodzicach **są istotne statystycznie**. Mediana wyników nauczycieli klas I – III wynosiła 23, a w przypadku pozostałych nauczycieli – 26.

Dla klas IV – VI szkół podstawowych otrzymano następujący wynik testu:

Test Manna-Whitney’a	
Zmienne	Wynik
Praca w omawianym typie szkół – zmienna niezależna (grupująca)	U = 4004,00 p = 0,003
Opinia o rodzicach – zmienna zależna	

Uzyskany wynik wskazuje, że różnice pomiędzy nauczycielami pracującymi w klasach IV – VI a pozostałymi nauczycielami w zakresie opinii o rodzicach **są istotne**

**statystycznie.** Mediana wyników nauczycieli klas IV – VI wynosiła 23, a w przypadku pozostałych nauczycieli – 26.

Dla gimnazjum otrzymano następujący wynik testu:

Test Manna-Whitney'a	
Zmienne	Wynik
Praca w omawianym typie szkół – zmienna niezależna (grupująca)	U = 6291,500 p = 0,011
Opinia o rodzicach – zmienna zależna	

Uzyskany wynik wskazuje, że różnice pomiędzy nauczycielami pracującymi w gimnazjach a pozostałymi nauczycielami w zakresie opinii o rodzicach **są istotne statystycznie.** Mediana wyników nauczycieli gimnazjum wynosiła 26, a w przypadku pozostałych nauczycieli –24.

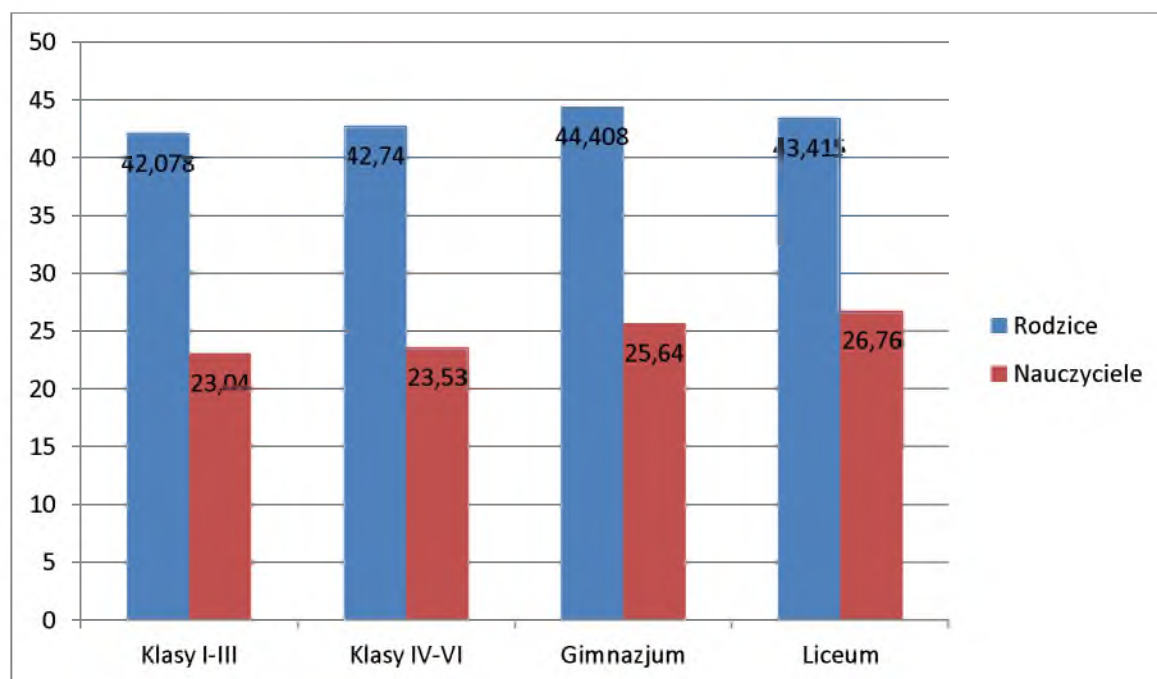
Dla liceum otrzymano następujący wynik testu:

Test Manna-Whitney'a	
Zmienne	Wynik
Praca w omawianym typie szkół – zmienna niezależna (grupująca)	U = 4004,500 p < 0,001
Opinia o rodzicach – zmienna zależna	

Uzyskany wynik wskazuje, że różnice pomiędzy nauczycielami pracującymi w liceach a pozostałą kadrą pedagogiczną w zakresie opinii o rodzicach **są istotne statystycznie.** Mediana wyników nauczycieli liceum wynosiła 27, a w przypadku pozostałych nauczycieli –24.

Otrzymane wyniki ukazują różnice pomiędzy nauczycielami i rodzicami, w postrzeganiu swoich partnerów. Bez względu na typ szkoły, większość rodziców pochlebnie wyraża swoją opinię na temat nauczycieli. Oczywiście istnieją pewne dysonanse dla poszczególnych etapów edukacyjnych, jednak skrajnie negatywnie opinie rodziców na temat nauczycieli zdarzają się stosunkowo rzadko. Diametralnie inaczej przedstawiają się opinie nauczycieli na temat rodziców. W ich przypadku zdecydowanie dominują opinie negatywne. Pełny obraz ukazujący rozbieżność pomiędzy pozytywnymi opiniami rodziców i nauczycieli o swoich partnerach przedstawia wykres 25.

**Wykres 25.** Liczba punktów uzyskanych ogółem przez rodziców i nauczycieli dla wszystkich sformułowań.



**Źródło:** opracowanie własne.

Wyniki przedstawione na wykresie, ukazują różnicę pomiędzy pozytywnymi opiniami rodziców oraz nauczycieli o swoich partnerach edukacyjnych. Wnioski, które można wysunąć to:

- opinie nauczycieli są praktycznie takie same bez względu na rodzaj szkoły,
- opinie rodziców są do siebie zbliżone na każdym etapie edukacyjnym,
- pozytywne nastawienie nauczycieli względem rodziców jest prawie o połowę mniejsze niż w przypadku opinii rodziców o nauczycielach.



Ogólne zestawienie świadczy o powszechnym przekonaniu nauczycieli, że rodzice nie doceniają ich pracy, nie traktują ich poważnie, a tym samym ich wskazówki nie zostają zrealizowane. Tymczasem opinia rodziców o pracy jest zupełnie odwrotna. Wybierane odpowiedzi świadczą o docenianiu ich pracy, oraz zaufaniu względem nauczycieli. Taki stan wzajemnego nastawienia do siebie partnerów wskazuje, że wdrożenie pełnej współpracy nie będzie możliwe w sytuacji, kiedy nauczyciele wykazują tak niską ocenę swoich partnerów. Jak już zauważono w niniejszej pracy to wychowawcy są odpowiedzialni za inicjowanie wspólnych działań. W sytuacji, kiedy nauczyciele podświadomie nie oczekują zaangażowania drugiej strony, a wręcz są negatywnie nastawieni do swoich partnerów, oczywistym wydaje się fakt, że ich starania nie przyniosą oczekiwanych rezultatów.

Podsumowując, najistotniejsze ustalenia badawcze w stosunku do pytania badawczego- kto jest inicjatorem współpracy nauczycieli i rodziców, przedstawiają się następująco:

- rodzice uczniów klas IV-VI ( 55,6%) stanowią grupę najczęściej inicjującą spotkania z nauczycielami. Najmniej czynni są rodzice licealistów ( 27,7%).
- zdecydowanie częściej niż rodzice to nauczyciele ( od 93% do 98%) inicjują dodatkowe spotkania.

W odniesieniu do pytania - jakie są opinie rodziców i nauczycieli w kontekście osób inicjujących współpracę, wskazują że:

- rodzice w zdecydowanej większości ( od 58% do 77,8%) uważają , że nauczyciele zachęcają do włączania się w prace na rzecz szkoły i klasy, dbają o systematyczne informowanie rodziców o wszystkich wydarzeniach z życia szkoły, podkreślają znaczenie współpracy rodziców ze szkołą w edukacji dziecka i traktują rodziców jak równych sobie partnerów.
- nauczyciele w zdecydowanej większości ( od 73,6% do 81%) wyrażają opinię, że rodzice uczestniczą w zebraniach i spotkaniach z nauczycielem tylko z obowiązku, nie przejawiają własnych inicjatyw co do uczestnictwa w życiu szkoły i wychodzą z założenia, że to nauczyciel musi prosić i zachęcać ich do współpracy ze szkołą.





- opinie rodziców na temat wypełniania obowiązków zawodowych nauczycieli są lepsze niż opinie nauczycieli o wypełnianiu obowiązków szkolnych przez rodziców.
- rodzice podejmują współpracę ze wszystkimi nauczycielami, bez względu na zdobyte doświadczenie zawodowe.

## **1.2. Formy współpracy rodziców i nauczycieli**

W drugiej części rozdziału przedstawiono które formy współpracy są wykorzystywane na poszczególnych etapach edukacyjnych. Tym samym udzielono odpowiedzi na pytanie badawcze jakie są formy współpracy nauczycieli i rodziców (lekcje otwarte, imprezy szkolnej klasowe, szkolenia pedagogiczne dla rodziców, praca w Radzie Rodziców, korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców)?

Współcześni nauczyciele pracujący we wszystkich typach szkół mają możliwość skorzystania z szerokiej gamy form współdziałania. Formy te mogą odnosić się do kwestii organizacyjnych pracy szkoły, ale także do kwestii merytorycznych. Badając poszczególne sposoby kooperacji należy przede wszystkim zwrócić uwagę, które działania są najczęściej wykorzystywane oraz czy zmieniają się one wraz z etapem edukacji. W prowadzonych badaniach porównano również odpowiedzi rodziców i nauczycieli odnośnie form współpracy, w których uczestniczyli. Dzięki temu możliwe było zweryfikowanie spójności odpowiedzi obu grup, oraz zbadanie liczebności grupy rodziców uczestniczących w poszczególnych formach współpracy. Wreszcie analiza stosowanych form pozwoliła określić stopień zaangażowania rodziców w organizację pracy szkoły.

Aby uzyskać informacje na temat wykorzystywanych form współpracy badanym rodzicom zadano pytanie o formy współpracy z nauczycielem i szkołą. Dane przedstawiono w tabeli nr22.

**Tabela 22.** Stosowane formy współpracy w opinii rodziców.

W jakich formach współpracy z nauczycielem i szkołą uczestniczyła Pani/uczestniczył Pan?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent
zajęcia w szkole dziecka (lekcje otwarte dla rodziców)	82	46,1%	80	16,9%	74	25,0%	0	0
imprezy szkolne i klasowe, wycieczki	69	38,8%	127	50,8%	123	41,6%	13	52,0%
szkolenia pedagogiczne dla rodziców	0	0	30	12,0%	31	10,5%	0	0
praca w Radzie Rodziców, Radzie Szkoły lub innej organizacji szkolnej	29	16,3%	51	20,4%	47	15,9%	0	0
korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców	21	11,8%	10	4,0%	51	17,2%	0	0
konsultowanie programu wychowawczego szkoły	40	22,5%	10	4,0%	51	17,2%	2	8,0%
wykonywanie prac na rzecz szkoły, np. przygotowanie dekoracji, malowanie sali	32	18,0%	40	16,0%	40	13,5%	0	0
konsultowanie programu profilaktycznego szkoły	10	5,6%	0	0	0	0	0	0

**Źródło:** badanie własne.

Niewątpliwie najpopularniejszą formą współpracy, zarówno w szkołach podstawowych, gimnazjach, jak i liceach, jest włączanie rodziców w życie szkoły, poprzez udział w wycieczkach oraz wszelkiego rodzaju imprezach i uroczystościach. Największa liczba rodziców uczestniczących w tego rodzaju współpracy występuje w szkołach podstawowych klas IV-VI – 50,8% opiekunów. Nieco mniej, bo 41,6%

badanych, potwierdziło współpracę w tym zakresie na poziomie gimnazjów. 38,8% rodziców uczniów szkół podstawowych klas I-III organizowało wydarzenie szkolne bądź brało udział w wycieczce szkolnej.

To, na co przede wszystkim można zwrócić uwagę to fakt, iż formą współpracy najrzadziej stosowaną, jest konsultowanie z rodzicami programu profilaktycznego szkoły. Żaden z respondentów mających dzieci na poziomie nauki gimnazjalnej, licealnej czy podstawowej klas IV-VI nie wybrał tej odpowiedzi. Zgodnie z odpowiedziami badanych, tylko 5,6% rodziców uczniów klas I-III szkół podstawowych, konsultowało program profilaktyczny szkoły. Uzyskane wyniki mogą budzić pewne zastrzeżenia, szczególnie odnośnie sposobów włączania opiekunów w życie szkoły i traktowania ich jako pełnoprawnych członków tej społeczności. Zgodnie z Ustawą o systemie oświaty,<sup>304</sup> funkcjonujące rady rodziców mogą uchylać w porozumieniu z Radą Pedagogiczną program profilaktyczny placówki. Jak pokazują wyniki przeprowadzonej ankiety, członkowie organizacji rodzicielskich nie uczestniczą w pracach nad zaplanowaniem programu profilaktycznego szkoły.

Podobne badania, dotyczące form współuczestnictwa rodziców uczniów klas I-III szkół podstawowych w procesie edukacji szkolnej, prowadziła Maria Mendel<sup>305</sup>. Formy współpracy podane przez autorkę, to m.in.:

- wspólne rozwiązywanie problemów wychowawczych, dydaktycznych,
- uzgadnianie jednego, wspólnego sposobu postępowania oraz współdecydowanie z nauczycielem o planach wobec dziecka,
- opieka nad dzieckiem podczas wyjść klasy,
- kontaktowanie się z nauczycielem,
- udzielanie wsparcia finansowego.

Jak wynika z propozycji Autorki, formy współpracy dotyczą raczej wspólnych działań rodziców i nauczycieli odnośnie dziecka. Propozycje szerszej kooperacji nie odnoszą się do działań mających realny wpływ na organizację pracy szkoły.

Najbardziej popularnymi formami współpracy typowanymi przez rodziców w badaniach Marii Mendel były:

- kontaktowanie się z nauczycielem,
- uczestnictwo i współorganizacja imprez szkolnych,

---

<sup>304</sup> Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. Rozdz. 4.

<sup>305</sup> M. Mendel, *Rodzice i szkoła*, Toruń 2001, s.119-125.

- świadczenie usług na rzecz szkoły.

Udzielane odpowiedzi wskazują na znikome stosowanie form współpracy, których celem jest pełne zaangażowanie i udział rodziców. Wynika to przede wszystkim z braku takich propozycji w prowadzonym przez Marię Mendel badaniu, a skupienie się na formach oscylujących wokół indywidualnej pracy z uczniem.

W przeprowadzonym badaniu wskazane przez rodziców formy współpracy, w których uczestniczyli (podobnie jak w badaniach M. Mendel), ukazują również faktyczny stan jakości współpracy między szkołą a rodziną. Wyraźnie widać, iż rodzice nie są traktowani jako partnerzy edukacyjni. Oczywiście nie można mówić, że są ignorowani i nie uczestniczą w życiu szkoły, jednak ich zaangażowanie nie wpływa znacząco na jakość usług edukacyjnych danej placówki. Udział w akademiach, uroczystościach czy wycieczkach pozwala rodzicom na obserwacje pracy nauczycieli i zachowanie dziecka w środowisku szkolnym, nie umożliwia jednak zabierania głosu w sprawach dotyczących organizacji pracy szkoły. Dwie najczęściej stosowane formy współpracy ograniczają się głównie do obserwacji – lekcje otwarte oraz udział w imprezach szkolnych. Natomiast te formy, dzięki którym rodzice mogą autentycznie wpływać na pracę szkoły, takie jak praca w organizacjach rodzicielskich, konsultowanie programu wychowawczego i profilaktycznego, są zdecydowanie rzadziej stosowane.

Analiza danych z tabeli 15 pokazała, że w gimnazjach oraz w klasach IV-VI szkół podstawowych, wykorzystywane są szkolenia pedagogiczne dla rodziców. Być może zwiększenie problemów wychowawczych w klasach IV-VI szkół podstawowych oraz gimnazjach skłania nauczycieli do uświadamiania rodzicom ich roli w wychowaniu dzieci i młodzieży oraz dostarczania wskazówek do właściwego postępowania, stąd też działania mające na celu pedagogizację rodziców częściej występują na tych poziomach edukacyjnych. Brak pedagogizacji opiekunów w klasach I-III szkół podstawowych świadczy o zdecydowanie mniejszych problemach wychowawczych oraz o niskiej świadomości nauczycieli względem prewencji powstawania owych problemów. Być może przyczyną opinii nauczycieli, że rodzice żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich (patrz tab. 14, wykres 16) jest brak należytego wsparcia w pierwszych latach edukacji dziecka, kiedy można zapobiegać powstawaniu problemów wychowawczych. Niewykluczone, że wcześniejsza pedagogizacja rodziców przyczyniłaby się do zmniejszenia skali profilaktyki negatywnych zachowań wśród dzieci i młodzieży w starszych klasach. Na potwierdzenie przedstawionych interpretacji

na temat wczesnej pedagogizacji rodziców można posłużyć się wynikami badań przeprowadzonych przez stowarzyszenie Rodzice w szkole, a dotyczących poziomu kompetencji wychowawczych polskich rodziców<sup>306</sup>.

Przedmiotem badania były:

- postawy rodziców i sposoby ich reagowania na określone zachowania dzieci w sytuacjach mogących pojawić się w życiu codziennym,
- poziom wiedzy rodziców z psychologii rozwojowej na temat typowych umiejętności i wiedzy, posiadanych przez dziecko w określonym wieku.

Wyniki badania wykazały, że kompetencje wychowawcze rodziców nie prezentują wysokiego poziomu. Tylko 2% badanych otrzymało ocenę bardzo dobrą, większości zaś (41%) przyznano ocenę mierną. Pomimo tego z udzielanych odpowiedzi można wnioskować, że opiekunowie chcą być dobrymi rodzicami, a niskie oceny ich kompetencji wychowawczych nie są wynikiem złej woli, czy celowego działania, a bardziej braku odpowiedniej wiedzy i umiejętności. Rodzicom, być może zagubionym w obecnych czasach, zaabsorbowanym obowiązkami zawodowymi, żyjącym w świecie, w którym nie występują tak często jak kiedyś wielopokoleniowe rodziny, w których przekazywane były doświadczenia, również te z obszaru wychowania, brakuje pomysłów, narzędzi i wiedzy jak należy postępować z dorastającym dzieckiem. Być może rodzicom uczniów klas I-III należy dostarczyć informacji na temat działań, które należy podjąć aby faktycznie budować z dzieckiem dobrą i trwałą więź, opartą na wzajemnym szacunku, zrozumieniu, zaufaniu, rozmowie i na jasnym systemie wartości? Wydaje się, że pedagogizacja rodziców uczniów klas IV-VI oraz gimnazjum polegająca na przekazywaniu wskazówek odnośnie radzenia sobie z „trudnym dzieckiem” powinna być poprzedzona prelekcjami, które skorygują braki w wiedzy na temat wychowania dzieci i młodzieży.

---

<sup>306</sup> „Mądrzy rodzice” – raport z badań kompetencji wychowawczych polskich rodziców.  
[www.rodzicewskole.pl](http://www.rodzicewskole.pl)

## 1.2. Formy współpracy rodziców i nauczycieli

Na temat stosowanych form współpracy wypowiedzieli się również nauczyciele. Dane jakie uzyskano ujmuje tabela nr 23. .

**Tabela 23.** Stosowane formy współpracy w opinii nauczycieli

W jakich formach współpracy rodziców i nauczycieli dotychczas Pani uczestniczyła/Pan uczestniczył?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstotliwość	Procent	częstotliwość	Procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent
imprezy szkolne i klasowe, wycieczki z udziałem rodziców	76	97,4%	48	94,1%	69	82,1%	31	56,4%
wykonywanie prac na rzecz szkoły np. przygotowanie dekoracji, malowanie sali itd.	69	88,5%	43	84,3%	49	58,3%	29	52,7%
współpraca z rodzicami w ramach Rady Rodziców, Rady Szkoły lub innej organizacji szkolnej	59	75,6%	17	33,3%	29	34,5%	26	47,3%
szkolenie pedagogiczne dla rodziców	63	80,8%	17	33,3%	28	33,3%	6	10,9
zajęcia szkolne (lekcje otwarte dla rodziców)	52	66,7%	22	43,1%	26	31,0%	13	23,6
konsultowanie programu wychowawczego	43	55,1%	13	25,5%	26	31,0%	6	10,9
konsultowanie programu profilaktycznego szkoły	27	34,6%	6	11,8%	19	22,6%	2	3,6%
konsultowanie programów nauczania	0	0	2	3,9%	11	13,1%	1	1,8%
prowadzenie skrzynki pytań	21	26,9%	0	0%	0	0%	0	0
inne formy współpracy	0	0	0	0	1	1,2%	0	0

**Źródło:** badanie własne.

Analizując wyniki badań form współpracy stosowanych przez nauczycieli można zaobserwować pewne podobieństwa do odpowiedzi udzielanych przez rodziców. We wszystkich typach szkół najczęściej stosowaną formą współpracy z rodzicami jest współuczestnictwo w imprezach i uroczystościach szkolnych (kl. I-III 97,4%, kl. IV-VI 94,1%, gimnazjum 82,1%, liceum 56,4%) Na drugim miejscu znalazło się angażowanie rodziców do prac na rzecz szkoły, np. malowanie sal czy przygotowanie dekoracji (kl. I-III 85-5%, kl. IV-VI 84,3%, gimnazjum 58,3%, liceum 52,7%).



Podobnie jak w przypadku odpowiedzi rodziców, najmniejszą aktywność pod kątem włączania rodziców w życie szkoły, zaobserwować można w przypadku odpowiedzi nauczycieli pracujących w szkołach ponadgimnazjalnych.

Jak wynika z odpowiedzi udzielonych przez kadrę nauczycielską, we wszystkich typach szkół (choć w różnym stopniu) pracownicy starają się zapoznać rodziców ze szkolnym programem wychowawczym (kl. I-III 55,1%, kl. IV-VI 25,5%, gimnazjum 31%, liceum 10,9%), oraz profilaktycznym (kl. I-III 34,6%, kl. IV-VI 11,8%, gimnazjum 22,6%, liceum 3,6%) i wspólnie ustalić ich ostateczne brzmienie. W tym przypadku odpowiedzi nauczycieli są zupełnie inne niż rodziców. Wśród badanych rodziców w klasach I-III 22,5%, w klasach IV-VI 4%, w gimnazjum 17,2%, liceum 0% odpowiedziało, że uczestniczyło w konsultowaniu programu wychowawczego. Jeszcze gorzej przedstawiają się wyniki konsultacji programu profilaktycznego - tylko 5,6% rodziców klas I-III zadeklarowało udział w takich konsultacjach. Powstały dysonans wynikać może z niewiedzy rodziców, odnoszącej się do specjalistycznego nazewnictwa dokumentacji szkolnej. Można założyć, że podczas spotkań prowadzone były ustalenia dotyczące podejmowanych działań profilaktycznych, jednak bez użycia pojęcia „konsultacja programu profilaktycznego”. W efekcie rodzice nie podali tej formy współpracy, gdyż nie byli jej świadomi. Rodzi się jednak pytanie czy w relacji rodzic – nauczyciel, korzystna jest sytuacja, w której rodzic nie jest w pełni informowany o podejmowanych wspólnie z nauczycielem działaniach? Można przypuszczać, że pełna wiedza rodziców, łącznie z nazewnictwem podejmowanych prac, przyczyni się do wzrostu samooceny i poczucia ważności działań w procesie edukacyjnym własnego dziecka na poziomie szkolnym. Niemniej jednak niezaprzeczalny jest fakt, iż odpowiedzi samych nauczycieli wskazują na niski poziom realizowania współpracy z rodzicami poprzez konsultowanie programu profilaktycznego i wychowawczego szkoły.

Podobnie sytuacja przedstawia się w kwestii szkoleń pedagogicznych rodziców. Spośród wszystkich typów szkół, pedagogizacja rodziców najczęściej była stosowana przez nauczycieli klas I-III szkół podstawowych. Zaskakujące wydają się odpowiedzi rodziców uczniów klas I-III, którzy w ogóle nie uwzględnili tej formy współpracy. Takie odpowiedzi mogą być wynikiem (podobnie jak we wcześniejszym przypadku) braku świadomości w kwestii nazewnictwa prowadzonych oddziaływań. Innej przyczyny można dopatrywać się po stronie nauczycieli, którzy być może wskazówki udzielane rodzicom, względem pracy domowej z dzieckiem lub stosowanych metod

wychowawczych, traktują także jako pedagogizację rodziców. Bez względu na przyczynę zaistniałego dysonansu, obie sytuacje pejoratywnie wpływają na stan współpracy rodziców i nauczycieli.

Podsumowując, najistotniejsze ustalenia badawcze w stosunku do pytania badawczego- jakie są formy współpracy nauczycieli i rodziców (lekcje otwarte, imprezy szkolnej klasowe, szkolenia pedagogiczne dla rodziców, praca w Radzie Rodziców, korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców), ujawniają iż:

- w opinii rodziców najpopularniejszą formą współpracy zarówno w szkołach podstawowych, gimnazjach, jak i liceach jest włączanie rodziców w życie szkoły poprzez udział w wycieczkach oraz wszelkiego rodzaju imprezach i uroczystościach.
- zdaniem nauczycieli najpopularniejszą formą współpracy z rodzicami jest współuczestnictwo w imprezach i uroczystościach szkolnych ( od 56% do 97,4%) oraz angażowanie ich do prac na rzecz szkoły ( od 52,7% do 85,5).
- stosowane w szkołach formy współpracy z rodzicami nie wpływają znacząco na organizację procesu kształcenia dzieci i młodzieży.

### **1.3. Komunikacja rodziców i nauczycieli: częstotliwość, treści komunikatów**

W trzeciej części analizy wyników zawarto próbę odpowiedzi na następujące pytania :

- Jaka jest częstotliwość wzajemnego komunikowania się rodziców i nauczycieli?
- Jakie sprawy poruszane są podczas spotkań rodziców i nauczycieli?
- Jakie są sposoby kontaktowania się wzajemnego rodziców i nauczycieli?
- Jakie trudne sytuacje występują podczas współpracy rodziców i nauczycieli?

Istotnym aspektem współpracy nauczycieli i rodziców jest częstotliwość wspólnych spotkań oraz sposób wzajemnej komunikacji. W dobie rozwoju telekomunikacji oraz innych środków masowego przekazu ważnym obszarem przeprowadzonych badań było uzyskanie informacji na temat wykorzystywania nowoczesnych sposobów komunikacji przez nauczycieli i rodziców. W tej kwestii świat w ciągu ostatnich lat zmienił się progresywnie, czy w środowisku szkolnym stało się podobnie?

Oprócz sposobów komunikacji rodziców i nauczycieli ważne jest poznanie treści komunikatów. Porównanie odpowiedzi obu badanych grup umożliwiło sprawdzenie gradacji ważności dla rodziców i nauczycieli.

W celu zdiagnozowania stanu współpracy rodziców i nauczycieli, niezwykle ważne wydaje się określenie częstotliwości organizowanych spotkań potocznie nazywanych zebraniem lub wywiadówkami. Tabela nr 24 ukazała odpowiedzi rodziców na pytanie jak często w szkole odbywają się spotkania rodziców i nauczycieli?

**Tabela 24.** Częstotliwość organizowanych spotkań nauczycieli z rodzicami w opinii rodziców.

Jak często w szkole do której uczęszcza Pani/Pana dziecko odbywają się spotkania rodziców i nauczycieli?	Klasy I-III szkoły podstawowej		Klasy IV-VI szkoły podstawowej		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
Raz w miesiącu lub częściej	66	28,7	100	28,2	213	41,6	9	7,3
Raz na dwa miesiące	134	58,3	194	54,8	194	37,9	75	61,0
Raz na trzy miesiące	30	13,0	60	16,9	81	15,8	39	31,7
Raz w semestrze	0	0	0	0	24	4,7	0	0

**Źródło:** badanie własne.

Jak wskazała ponad połowa badanych rodziców uczniów szkół podstawowych (kl. I-III 58,3%, kl. IV-VI 54,8%), jak i liceów (61%), spotkania organizowane są najczęściej co dwa miesiące. Organizowanie spotkań z rodzicami raz w miesiącu lub częściej wskazali rodzice gimnazjalistów (41,6%). Ogólna interpretacja uzyskanych odpowiedzi pozwala stwierdzić, że rodzice byli prawidłowo zawiadamiani o organizowanych zebraniach z nauczycielami.

**Tabela 25.** Częstotliwość organizowanych spotkań z rodzicami w opinii nauczycieli.

Jak często organizuje Pan/Pani spotkania z rodzicami?	Klasy I-III szkoły podstawowej		Klasy IV-VI szkoły podstawowej		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
Raz w miesiącu lub częściej	71	89,9	37	72,5	52	59,8	9	12,5
Raz na dwa miesiące	7	8,9	12	23,5	28	32,2	14	19,4
Raz na trzy miesiące	1	1,3	2	3,9	4	4,6	43	59,7
Raz w semestrze	0	0	0	0	3	3,4	6	8,3

**Źródło:** badanie własne.

Interesująco w tej kwestii przedstawiają się odpowiedzi nauczycieli. W szkołach podstawowych (kl. I-III 89,9%, kl. IV-VI 72,5%) oraz gimnazjach (59,8%) ponad

połowa badanych określiła częstotliwość organizowanych spotkań z rodzicami raz w miesiącu lub częściej. Inaczej odpowiedzi nauczyciele liceów (59,7%), których zdaniem spotkania z rodzicami odbywają się raz na trzy miesiące. Na poziomie szkół podstawowych - podobnie jak w przypadku odpowiedzi rodziców - żaden nauczyciel nie wskazał częstotliwości spotkań raz w semestrze.

Różnice w odpowiedziach nauczycieli i rodziców wynikają z braku obowiązkowego uczestnictwa rodziców we wszystkich spotkaniach z nauczycielami, dlatego rodzice rzadziej wskazywali częstotliwość spotkań raz w miesiącu lub częściej.

Otrzymane wyniki są zbliżone do rezultatów badań, przeprowadzonych w szkołach podstawowych w ramach projektu Rodzicielskie sposoby rozpoznawania i rozwijania zdolności. Nauczyciele pytani o kontakt rodziców ze szkołą wskazali, iż 79,0% systematycznie uczestniczyło w zebraniach szkolnych, tylko 9,0% pojawiała się sporadycznie. W stosunku do 11,1% rodziców nauczyciele nie potrafili określić systematyczności ich uczestnictwa w zebraniach szkolnych<sup>310</sup>.

Oprócz sprawdzenia wiedzy rodziców na temat ilości organizowanych spotkań z nauczycielami, zbadano ich udział w owych spotkaniach. Badani mieli za zadanie wskazać przybliżoną liczbę spotkań, w których uczestniczyli. Otrzymane wyniki przedstawia tabela nr 26.

**Tabela 26. Uczestnictwo rodziców w spotkaniach z nauczycielami.**

Jak często uczęszcza Pani/Pan na spotkania z nauczycielem/ wychowawcą Pani/Pana dziecka	Klasy I-III szkoły podstawowej		Klasy IV-VI szkoły podstawowej		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	Częstość	procent	częstość	procent
Raz w roku	10	4,3	20	7,6	18	3,5	10	8,1
2 – 3 razy w roku	68	29,6	96	27,1	117	22,9	62	50,4
4 – 5 razy w roku	128	55,7	208	58,8	186	36,3	32	26,0
6 i więcej razy w roku	24	10,4	30	8,5	191	37,3	19	15,4

**Źródło:** badanie własne.

<sup>310</sup> M. Trzcińska-Król: Współpraca rodziny i szkoły w opinii nauczycieli, [w:] „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 2013, nr 8, s. 45.

Jak podali rodzice licealistów 50,4 % badanych uczestniczy w spotkaniach z nauczycielem tylko 2-3 razy w roku. Inaczej przedstawia się uczestnictwo rodziców dzieci uczących się w gimnazjach, gdzie odpowiedzi badanych wskazują, iż 22,9% uczestniczy tylko 2-3 razy w roku, 36,3% uczestniczy 4-5 razy w roku, natomiast aż 37,3% bierze udział w spotkaniach 6 i więcej razy rocznie. Uzyskane dane pokazują po raz kolejny, że rodzice licealistów przejawiają najmniejsze zainteresowanie sprawami szkolnymi, dotyczącymi ich dzieci - aż 50,4% badanych wskazało, że uczestniczy w zebraniach 2-3 razy w roku. Ogólna analiza odpowiedzi rodziców wskazuje na ich właściwe uczestnictwo w organizowanych zebraniach. Uczestnictwo 4-5 razy w roku lub częściej oznacza, iż rodzice spotykają się z nauczycielem średnio co 2-3 miesiące. Z całą pewnością uczestnictwo jeden raz w roku lub 2-3 razy jest zdecydowanie zbyt niskie. Jak pokazują badania, to rodzice dzieci uczących się w gimnazjach, są grupą, która najczęściej uczestniczy w spotkaniach z wychowawcami, niemniej bez względu na poziom edukacji częstotliwość uczestnictwa rodziców w organizowanych spotkaniach z nauczycielami jest w zasadzie wystarczająca.

Kolejnym badanym zagadnieniem było poznanie tematyki poruszanej podczas zebrań z nauczycielami. W tym celu badani rodzice wskazywali poruszane tematy spośród zaproponowanych:

- problemy wychowawcze z dzieckiem,
- zdrowie dziecka,
- oceny dziecka,
- wyjaśnianie otrzymanych ocen,
- sprawy organizacyjnych szkoły,
- agresywne zachowania rówieśnika wobec dziecka,
- treści kształcenia z danego przedmiotu,
- agresywne zachowania dziecka wobec innego ucznia,
- niewłaściwe zachowania nauczyciela wobec dziecka,
- chęci uczestnictwa w Radzie Rodziców lub innej organizacji szkolnej,
- propozycji zorganizowania uroczystości szkolnej,
- inne.

Otrzymane wyniki przedstawia tabela 27

**Tabela 27.** Sprawy poruszane podczas spotkań z nauczycielem przez rodziców

Jakich spraw dotyczyło spotkanie z nauczycielem?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	Częstotliwość	procent	częstotliwość	Procent	Częstotliwość	Procent	częstotliwość	procent
problemów wychowawczych z dzieckiem	20	20,0	43	21,7	60	24,3	22	64,7
zdrowia dziecka	30	30,0	0	0	30	12,1	0	0
ocen dziecka	79	79,0	102	51,5	161	65,2	13	38,2
wyjaśnienia otrzymanej przez dziecko oceny	19	19,0	40	20,2	40	16,2	0	0
spraw organizacyjnych szkoły	9	9,0	30	15,2	20	8,1	0	0
agresywnego zachowania rówieśnika wobec dziecka	9	9,0	30	15,2	20	8,2	10	29,4
treści kształcenia z danego przedmiotu	19	19,0	40	20,2	19	7,7	0	0
agresywnego zachowania dziecka wobec innego ucznia	9	9,0	20	10,1	0	0	0	0
niewłaściwego zachowania nauczyciela wobec dziecka	10	10,0	23	11,6	17	6,9	0	0
chęci uczestniczenia w Radzie Rodziców lub innej organizacji szkolnej	19	19,0	10	5,1	0	0	0	0
proponycji zorganizowania uroczystości szkolnej	19	19,0	20	10,1	20	8,1	0	0
inne	9	9,0	10	5,1	0	0	0	0

**Źródło:** badanie własne.

Jak wykazały odpowiedzi rodziców podstawowym tematem omawianym podczas spotkań z nauczycielami na wszystkich etapach edukacyjnych są oceny uczniów. Takiej odpowiedzi udzieliło 79% rodziców uczniów klas I-III, 51,5% rodziców uczniów klas IV-VI, 65,2% rodziców gimnazjalistów oraz 38,2% rodziców licealistów. Pozostałe



odpowiedzi przedstawiały się bardziej zróżnicowanie dla poszczególnych typów szkół. W klasach I-III badani na drugim miejscu wskazali zdrowie dziecka (30%), natomiast na trzecim miejscu problemy wychowawcze. Wysoka częstotliwość poruszania tematyki zdrowia dziecka w młodszym wieku szkolnym może mieć związek z okresem, w który tak często występują choroby wieku dziecięcego. Zbliżoną ilość odpowiedzi (19%-20%) uzyskały sprawy dotyczące problemów wychowawczych, wyjaśnienia otrzymanej oceny, treści kształcenia, chęci uczestniczenia w Radzie Rodziców lub innej organizacji szkolnej, oraz propozycji zorganizowania uroczystości szkolnej.

Wybierane odpowiedzi wskazały, że rodzice uczniów klas I-III są grupą, która jest zainteresowana zarówno postępami edukacyjnymi dziecka, jak również organizacją pracy dydaktycznej nauczyciela oraz szkoły.

Na drugim miejscu pod względem różnorodności spraw poruszanych podczas spotkań z nauczycielem znaleźli się rodzice uczniów klas IV-VI szkoły podstawowej. Ich odpowiedzi dotyczyły najczęściej problemów wychowawczych dziecka (21,7%), wyjaśnienia otrzymanej oceny (20,2%), oraz treści kształcenia z danego przedmiotu (20,2%).

Badani z tej grupy wykazali głównie zainteresowanie sprawami wychowawczo - dydaktycznymi. W odróżnieniu od poprzedniej grupy tematy zdrowia uczniów w ogóle nie zostały wskazane. Być może wynika to obniżenia zachorowalności dzieci w okresie nauki w klasach IV-VI

Rodzice gimnazjalistów stanowią grupę, które w zdecydowanej większości interesuje się głównie ocenami, zaś organizacja pracy szkoły stanowi niewielki odsetek ich zainteresowania (sprawy organizacyjne szkoły 8,1%, propozycje zorganizowania uroczystości szkolnej 8,1%).

Rodzice licealistów kolejny raz stanowią grupę, która nie wykazuje większego zainteresowania organizacją pracy szkoły. Z uzyskanych odpowiedzi wynika, że tematy poruszane podczas spotkań dotyczą tylko osiągnięć szkolnych oraz spraw wychowawczych.

Oprócz poznania odpowiedzi rodziców równie ważnym elementem prowadzonych badań było poznanie odpowiedzi nauczycieli - inicjatorów i prowadzących spotkania. Badani nauczyciele zostali poproszeni o określenie ich częstotliwości: często, niezbyt często, wcale. Otrzymane wyniki prezentuje tabela nr 28.

**Tabela 28. Sprawy poruszane podczas spotkań z rodzicami przez nauczycieli.**

Jakich spraw dotyczyło spotkanie z rodzicem?	Szkoła podstawowa klasy I-III			Szkoła podstawowa klasy IV-VI			Gimnazjum			Liceum		
	często	niezbyt często	wcale	często	niezbyt często	Wcale	często	niezbyt często	wcale	często	niezbyt często	wcale
złych wyników ucznia w szkole	93,5	3,9	2,6	90	8,0	2,0	85,7	10,7	3,6	98,5	0	1,5
zdrowia dziecka	1,3	49,4	49,4	4,0	62	34	4,8	58,3	36,9	1,8	30,9	67,3
poprawy wyników ucznia w szkole	24,7	63,6	11,7	44	40	16	26,2	44,0	29,8	4,5	13,4	82,1
wskazówek co do sposobu pracy z uczniem w domu	67,5	29,9	2,6	60	30	10	29,8	41,7	28,6	6,0	4,5	89,6
złego zachowania ucznia w szkole	92,2	7,8	0	94	4,0	2,0	78,6	10,7	10,7	10,4	17,9	71,6
nieuregulowanych opłat rodziców	3,9	1,3	94,8	4,0	10,0	86	3,6	8,3	88,1	0	1,5	98,5
agresywnego zachowania rówieśników wobec dziecka	11,7	66,2	22,1	16,0	52,0	32,0	14,3	56,0	29,8	3,0	22,4	74,6
licznych nieobecności dziecka w szkole	10,4	71,4	18,2	24,0	58,0	18,0	65,5	19,0	15,5	38,8	16,4	44,8
prośby o pomoc w przygotowanie imprezy szkolnej lub klasowej	54,5	39,0	6,5	46	42,0	12,0	15,3	43,5	41,2	1,5	14,9	83,6
pracy na rzecz Rady Rodziców lub innej organizacji	64,9	19,5	15,6	52	28	20	27,4	33,3	39,3	3,0	9,0	88,1
organizacji wycieczek/wyjazdów	63,0	28,8	8,2	52	36	12	16,7	44,0	39,3	0	17,9	82,1
innych spraw	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

**Źródło:** badanie własne.

Podobnie jak w przypadku odpowiedzi rodziców, także wśród odpowiedzi nauczycieli głównym tematem spotkań są osiągnięcia szkolne uczniów. W odróżnieniu

od odpowiedzi rodziców nauczyciele – według własnej oceny - poruszają zdecydowanie więcej spraw. Taki stan jest zupełnie naturalny, ponieważ wynika on z obowiązków zawodowych. Informowanie rodziców chociażby o frekwencji uczniów lub przekazywanie wskazówek odnośnie pracy domowej z dzieckiem jest częścią ich codziennej pracy. Analizie należy poddać także pytanie, które zagadnienia nie są podejmowane przez wychowawców. Takim przykładem może być zdrowie dziecka (kl. I-III 49,4%, kl.IV-VI 34%, gimnazjum 36,9%, liceum 67,3%) Chociaż w pierwszej chwili może się wydawać, że brak takiej tematyki nie jest zaskakujący, to w świetle współczesnych oczekiwań społecznych jest raczej niewłaściwy. Od kilku lat w organizacji pracy szkół coraz większy nacisk kładzie się na upowszechnianie szeroko rozumianej edukacji zdrowotnej. Przykładem takich działań może być porozumienie o współpracy pomiędzy Ministrem Edukacji Narodowej, Ministrem Zdrowia oraz Ministrem Sportu i Turystyki w sprawie promocji zdrowia i profilaktyki problemów dzieci i młodzieży.<sup>311</sup> W tym świetle brak poruszania tematyki zdrowia świadczy o niewłaściwym wypełnianiu ogólnych zaleceń dotyczących realizowania profilaktyki prozdrowotnej.

Grupa nauczycieli pracujących w szkołach średnich w odróżnieniu od szkół podstawowych i gimnazjów koncentruje się prawie wyłącznie na wynikach nauczania (98,5%) oraz frekwencji na zajęciach (38,8%). Można stwierdzić, że praca wychowawców szkół średnich koncentruje się głównie wokół spraw dydaktycznych, w mniejszym stopniu na działaniach wychowawczych. Sprawy, które mogą angażować rodziców w organizację życia szkolnego są poruszane bardzo rzadko.

Całościowa analiza odpowiedzi udzielanych przez respondentów wskazuje, że wraz z wzrastającym etapem edukacyjnym różnorodność poruszanych spraw podczas spotkań z nauczycielami jest coraz mniejsza. Grupą poruszającą najwięcej tematów są

---

<sup>311</sup> Porozumienie o współpracy między Ministrem Edukacji Narodowej, Ministrem Zdrowia i Ministrem Sportu i Turystyki w sprawie promocji zdrowia i profilaktyki problemów dzieci i młodzieży z dnia 23 listopada 2009 r.

Zgodnie z ustaleniami działania Ministra Edukacji Narodowej obejmują między innymi: 1) zapewnienie synergii działań z zakresu promocji zdrowia i profilaktyki problemów dzieci i młodzieży, które są realizowane przez strony porozumienia w szkołach i placówkach oraz w środowisku lokalnym (...); 2) upowszechnianie idei sieci szkół promujących zdrowie i wynikających z niej działań na poziomie lokalnym; 3) prowadzenie systemu certyfikacji szkół i placówek będących w sieci szkół promujących zdrowie; 4) umożliwienie prezentacji dobrych praktyk i wymiany doświadczeń między szkołami i placówkami oświatowymi (...); 5) upowszechnianie wiedzy i doświadczeń z zakresu promocji zdrowia i profilaktyki problemów dzieci i młodzieży wynikających ze współpracy międzynarodowej; 6) propagowanie podejmowanych działań (...) w mediach.

nauczyciele klas I-III, natomiast wychowawcy szkół średnich podczas spotkań ograniczają się prawie wyłącznie do spraw związanych z dydaktyką.

Współpraca rodziców i nauczycieli opiera się przede wszystkim na komunikacji. Jednak w środowisku szkolnym partnerzy napotykają na pewnie utrudnienia w jej realizacji, związane ze specyfiką funkcjonowania szkoły. Częste kontakty osobiste są w wielu przypadkach trudne do zrealizowania głównie ze względu na równoczesną pracę zawodową rodziców i nauczycieli w godzinach porannych. W takiej sytuacji pomocne okazują się różnorodne środki komunikacji. Ich wykorzystanie prezentuje tabela nr 29.

**Tabela 29.** Stosowane sposoby komunikacji z nauczycielami przez rodziców

Jak często korzysta Pani/Pan z wymienionych poniżej sposobów kontaktowania się z nauczycielem?		Klasy I-III szkoły podstawowej	Klasy IV-VI szkoły podstawowej	Gimnazjum	Liceum
		procent	procent	procent	procent
rozmowa telefoniczna	wcale	65,7	77,1	68,4	82,9
	raz lub dwa	26,1	14,4	21,7	8,9
	kilka i więcej	8,3	8,5	10,0	8,1
wiadomość pisemna	wcale	64,3	80,2	83,6	91,1
	raz lub dwa	18,3	16,9	12,7	0
	kilka i więcej	17,4	2,8	3,7	8,9
poczta elektroniczna	wcale	92,3	100,0	88,3	90,2
	raz lub dwa	6,4	0	5,7	6,5
	kilka i więcej	1,3	0	6,1	3,3
rozmowa podczas zebrań	wcale	25,7	31,1	27,5	79,7
	raz lub dwa	47,4	48,9	44,4	12,2
	kilka i więcej	27,0	20,1	28,1	8,1
rozmowa podczas dodatkowego spotkania	wcale	72,6	78,5	78,5	91,9
	raz lub dwa	18,7	21,5	21,5	8,1
	kilka i więcej	8,7	0	0	0

**Źródło:** badanie własne.

Jak wynika z badań rodzice prowadzą rozmowy z wychowawcą najczęściej podczas wspólnych zebrań. Zgodnie z wynikami ankiet podczas zebrań z nauczycielem rozmawiało jeden lub dwa razy 47,4% rodziców uczniów klas I-III, 48,9% rodziców uczniów klas IV-VI, 44,4% rodziców gimnazjalistów oraz 12,2% rodziców licealistów. Z kolei 27% rodziców z klas I-III, 20,1% z klas IV-VI, 28,1% z gimnazjów oraz tylko 8,1% z liceów rozmawiało z nauczycielem podczas zebrań kilka razy i więcej. Najmniej popularnym sposobem kontaktowania się z nauczycielem jest poczta elektroniczna. Równie rzadko rodzice korzystają z możliwości rozmowy telefonicznej. Zarówno w przypadku rozmowy telefonicznej jak i poczty elektronicznej niezbędna jest zgoda nauczyciela, który umożliwi rodzicom takie sposoby kontaktowania się. Zatem ograniczenia w tych sposobach porozumiewania się wynikają z ograniczeń narzucanych w większości przez nauczycieli.

Częstotliwość wykorzystywania poszczególnych sposobów kontaktowania się z nauczycielem na poszczególnych etapach edukacyjnych od najczęściej do najrzadziej stosowanych przedstawia następująco:

Klasy I-III: rozmowa podczas zebrań, wiadomość pisemna, rozmowa telefoniczna, rozmowa podczas dodatkowego spotkania, poczta elektroniczna.

Klasy IV-VI oraz gimnazjum: rozmowa podczas zebrań, rozmowa telefoniczna, rozmowa podczas dodatkowego spotkania, wiadomość pisemna, poczta elektroniczna.

Liceum: rozmowa podczas zebrań, rozmowa telefoniczna, poczta elektroniczna, wiadomość pisemna, rozmowa podczas dodatkowego spotkania.

Jak wynika z uzyskanych odpowiedzi kontaktowanie się rodziców z nauczycielem opiera się w głównej mierze na rozmowie podczas zebrań. Wydaje się, że nowoczesne techniki nie docierają jeszcze w pełni do szkół.

W jaki sposób kontaktują się nauczyciele z rodzicami przedstawia tabela nr 30.

**Tabela 30.** Stosowane sposoby komunikacji z rodzicami przez nauczycieli.

Jak często korzysta Pani/Pan z wymienionych poniżej sposobów kontaktowania się z nauczycielem?		Klasy I-III szkoły podstawowej	Klasy IV-VI szkoły podstawowej	Gimnazjum	Liceum
		procent	procent	procent	procent
rozmowa telefoniczna	wcale	1,3	2,0	4,7	19,4
	raz lub dwa	32,9	23,5	19,8	47,2
	kilka i więcej	65,8	74,5	75,6	33,3
wiadomość pisemna	wcale	12,7	8,0	18,6	50
	raz lub dwa	38,0	42,0	38,4	22,2
	kilka i więcej	49,4	50,0	43,0	27,8
pocztą elektroniczną	wcale	86,1	82,6	76,7	20,8
	raz lub dwa	12,7	15,2	16,3	70,8
	kilka i więcej	1,3	2,2	7,0	8,3
rozmowa podczas zebrań	wcale	1,3	0	6,9	0
	raz lub dwa	5,1	3,9	3,4	5,6
	kilka i więcej	93,7	96,1	89,7	94,4
rozmowa podczas dodatkowego spotkania	wcale	6,3	5,9	8,0	15,3
	raz lub dwa	24,1	11,8	24,1	44,4
	kilka i więcej	69,6	82,4	67,8	40,3

**Źródło:** badanie własne.

Zupełnie inaczej przedstawiają się sposoby kontaktowania się wykorzystywane przez nauczycieli. Rozmowa telefoniczna, z której w niewielkim stopniu korzystali rodzice, jest zdecydowanie częściej wykorzystywana przez kadrę dydaktyczną. Wynika to z konieczności podawania przez rodziców numeru telefonu wychowawcom szkolnym. Sytuacja ta, jest odwrotna aniżeli w przypadku nauczycieli, kiedy podanie prywatnego numeru telefonu nauczyciela zależy od jego woli. Analogicznie sytuacja przedstawia się w przypadku wykorzystywania dodatkowych spotkań z rodzicami. To nauczycielowi jest zdecydowanie łatwiej zaprosić na dodatkowe spotkanie rodziców. Ma on do dyspozycji kontakt telefoniczny oraz zdaje sobie sprawę z faktu, że obowiązkiem rodzica

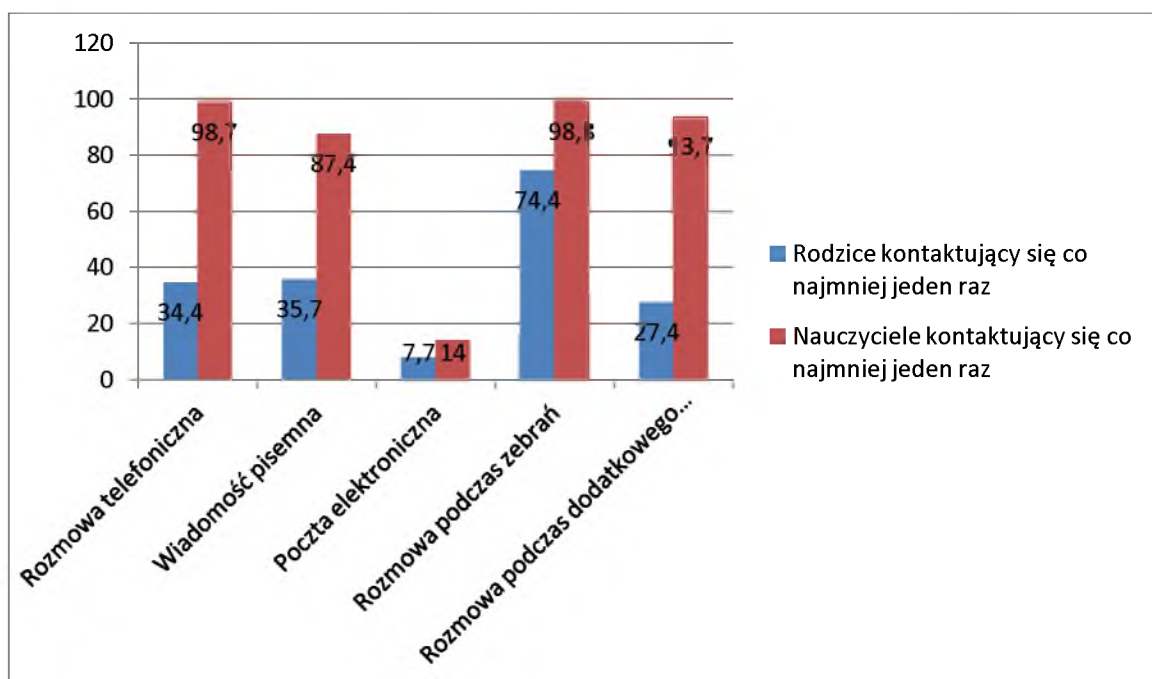


jest stawianie się na spotkanie. Pomimo dostępu do nowocześniejszych środków komunikacji wiadomość pisemna jest częściej wykorzystywana niż poczta elektroniczna. Być może wynika to z łatwości zapisania informacji na kartce, lub w specjalnym zeszycie do korespondencji. W tym względzie sposób ten jest szybszy i prostszy, jednak za korzystaniem z poczty elektronicznej przemawia fakt, że wiadomość wysyłana jest bezpośrednio do rodzica (bez konieczności przekazywania jej przez ucznia, czy pocztę).

Analiza danych ukazuje zmniejszanie częstotliwości wykorzystywania komunikacji pisemnej w poszczególnych typach szkół. Najczęściej pisemnie porozumiewają się z rodzicami nauczyciele szkół podstawowych. Z kolei odwrotna sytuacja ma miejsce w przypadku poczty elektronicznej. Jak pokazuje tabela nr. 23 im wyższy etap edukacyjny, tym częstotliwość wykorzystywania poczty elektronicznej jest większa.

Porównując wykorzystywane sposoby kontaktowania się widoczna staje się ogromna różnica pomiędzy rodzicami i nauczycielami. Porównanie częstotliwości ich wykorzystywania dla poszczególnych etapów edukacyjnych ukazują wykresy 26, 27, 28, 29.

**Wykres 26.** Porównanie wykorzystywanych sposobów kontaktowania się rodziców i nauczycieli w klasach I –III.

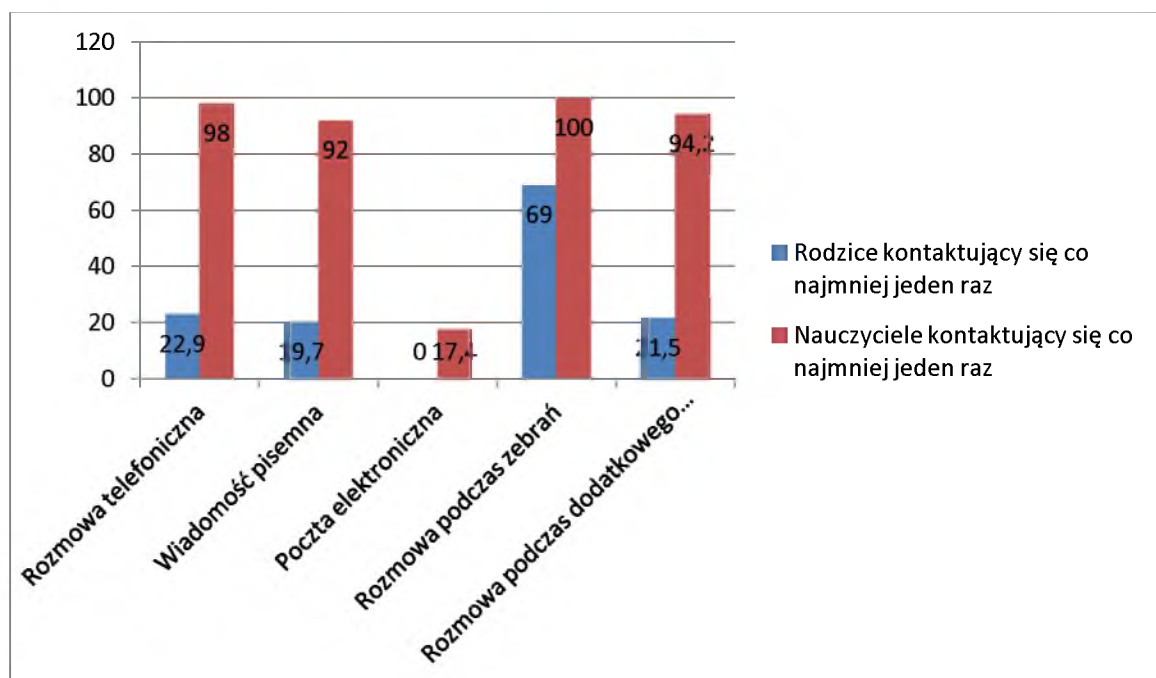


**Źródło:** badanie własne.



Jak wynika z wykresu rodzice uczniów klas I-III stanowią grupę, która najczęściej korzysta z podanych sposobów kontaktowania się z nauczycielem. Jednak pomimo tego jedynym sposobem komunikacji wykorzystywanym zarówno przez rodziców jak i nauczycieli jest rozmowa podczas zebrań. We wszystkich pozostałych przypadkach ze środków nieosobistego kontaktu rodzice korzystają o połowę rzadziej niż nauczyciele.

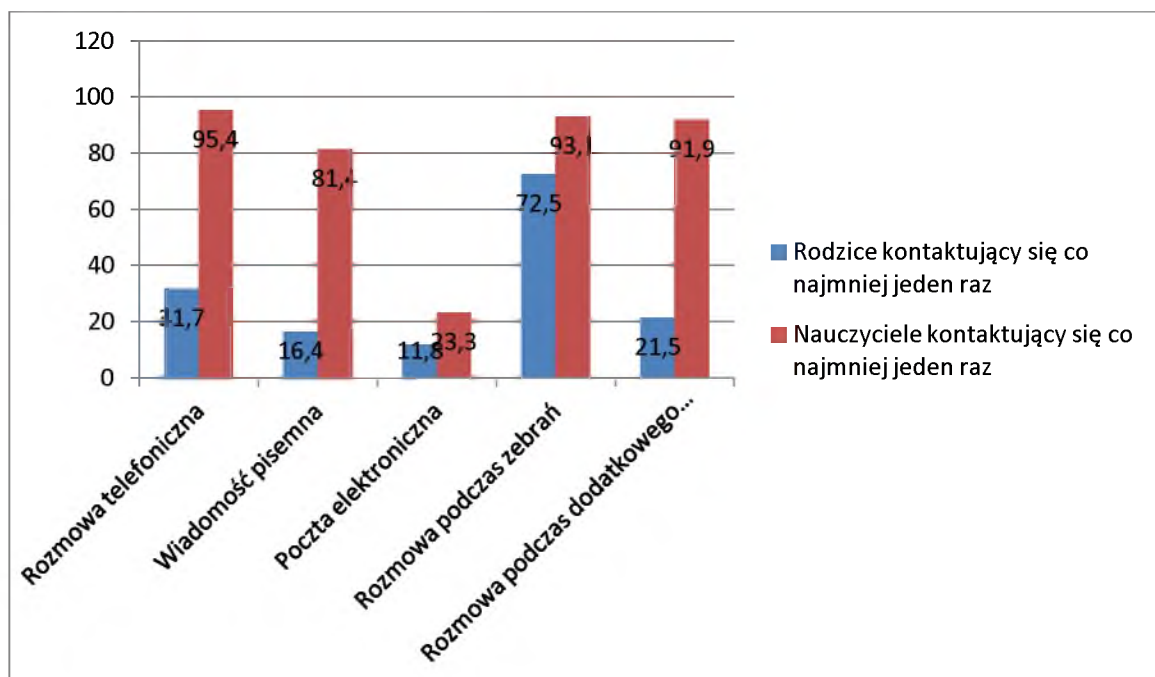
**Wykres 27.** Porównanie wykorzystywanych sposobów kontaktowania się rodziców i nauczycieli w klasach IV –VI.



**Źródło:** badanie własne.

W klasach IV-VI nauczyciele częściej niż w klasach młodszych wykorzystują różnorodne sposoby kontaktowania się z rodzicami. Z kolei odwrotna sytuacja występuje w przypadku wykorzystywania sposobów kontaktowania się z nauczycielami przez rodziców. Podobnie jak w pierwszym etapie edukacyjnym jedynym sposobem z którego rodzice korzystają stosunkowo często (69% badanych) jest rozmowa podczas zebrań.

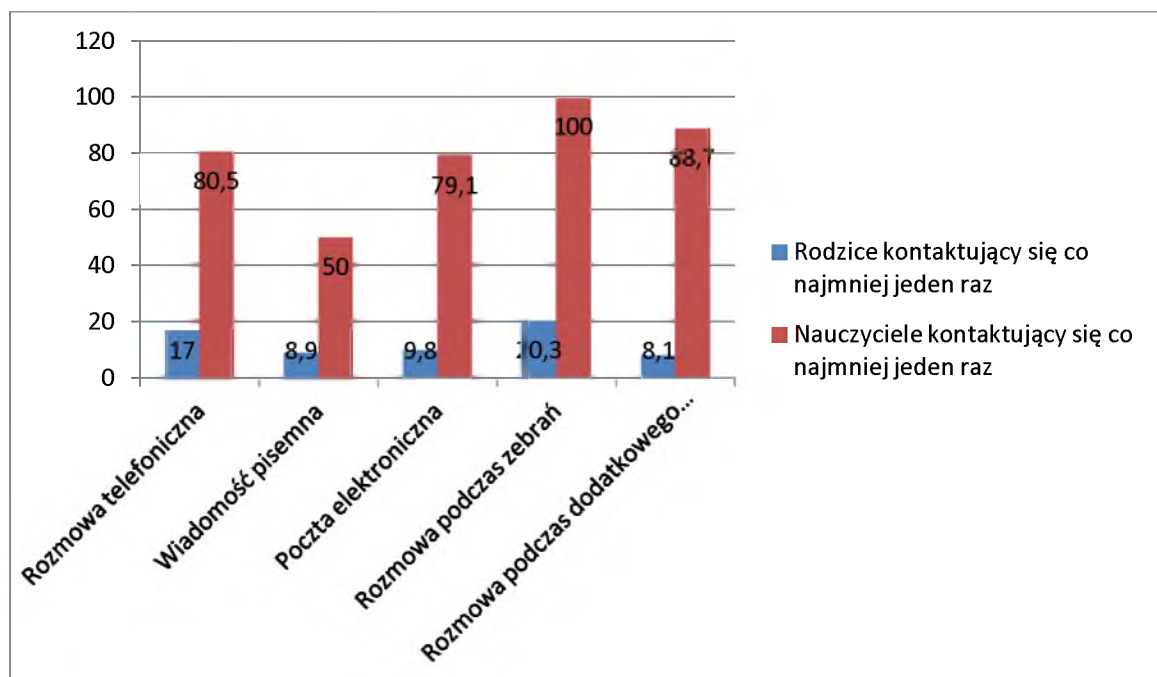
**Wykres 29.** Porównanie wykorzystywanych sposobów kontaktowania się rodziców i nauczycieli w gimnazjum.



**Źródło:** badanie własne.

Nauczyciele w gimnazjach wykazują się dużą aktywnością w kontaktach z rodzicami, podobnie jak w szkole podstawowej. Wśród rodziców nadal utrzymuje się niska aktywność w tej kwestii, jednak zauważalny jest wzrost wykorzystywania rozmowy telefonicznej. W odróżnieniu od szkoły podstawowej rodzice częściej korzystają z poczty elektronicznej, natomiast rzadziej z pisemnych wiadomości. Być może dzięki korzystaniu z nowocześniejszych środków komunikacji ( telefon, mail) rodzice nie widzą potrzeby prowadzenia korespondencji z nauczycielem.

**Wykres 30.** Porównanie wykorzystywanych sposobów kontaktowania się rodziców i nauczycieli w liceach.



**Źródło:** badanie własne.

Nauczyciele w liceum - podobnie jak w pozostałych typach szkół - aktywnie komunikują się z rodzicami. To, co jest charakterystyczne dla tej grupy to częste korzystanie z poczty elektronicznej i zmniejszenie częstotliwości korzystania z wiadomości pisemnej. W przypadku rodziców zauważalna jest najniższa aktywność w kontaktach z nauczycielem nawet w przypadku rozmowy podczas zebrania.

Celem współpracy rodziców i nauczycieli jest dążenie do zapewnienia jak najlepszych warunków sprzyjających optymalnemu rozwojowi każdego dziecka. Pomimo, że dobro dziecka jest priorytetem dla rodziców i nauczycieli, to nie można uniknąć sytuacji konfliktowych. W prowadzonych badaniach oprócz rozpatrzenia częstotliwości oraz sposobów kontaktowania nauczycieli i rodziców poproszono rodziców o wskazanie z jakimi problemami spotkali się podczas współpracy z nauczycielami. Odpowiedzi rodziców uwzględniające przykładowe problemy prezentuje tabela nr 31.

**Tabela 31.** Trudne sytuacje zaistniałe podczas kontaktów z nauczycielami w opinii rodziców

Czy i jakie trudne sytuacje w czasie kontaktu z nauczycielem zdarzyły się Pani/Panu?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	Procent	częstość	procent
nauczyciel próbował mi udowodnić, że moje dziecko jest niegrzeczne	13	14,4	11	12,9	11	16,7	1	6,3
nauczyciel zastraszał mnie (np. zgłoszeniem sytuacji do sądu)	4	4,4	11	12,9	0	0	3	18,8
nauczyciel żądał, abym zmienił zachowanie dziecka	34	37,8	31	36,5	22	33,3	10	62,5
nauczyciel pouczał mnie, jak mam postępować z dzieckiem	23	25,6	1	1,2	15	22,7	10	62,5
nauczyciel przymuszał mnie do udziału w akcjach i imprezach szkolnych	10	11,1	20	23,5	10	15,2	0	0
nauczyciel krytykował mój sposób postępowania z dzieckiem	1	1,1	10	11,8	0	0	0	0
nauczyciel rozmawiał ze mną, jak bym był bardzo mało inteligentny	0	0	22	25,9	0	0	2	12,5
nauczyciel jawnie lekcewał mój osobę	11	12,1	0	0	0	0	0	0
nauczyciel przymuszał mnie do pracy na rzecz szkoły	0	0	0	0	10	15,2	0	0

nauczyciel nie był dyskretny i o moim problemie odpowiedział innym	0	0	0	0	0	0	0	0
--	---	---	---	---	---	---	---	---

**Źródło:** badanie własne.

Uzyskane wyniki wskazują, iż w opinii rodziców sytuacje konfliktowe nie stanowią częstego elementu wzajemnej współpracy. Niektóre niewłaściwe zachowania nie występują w ogóle. Takim przykładem jest doświadczenie przez rodzica braku dyskrecji ze strony nauczyciela. Z uzyskanych danych najczęściej wskazywaną trudną sytuacją na poziomie wszystkich szkół (kl I-III 37,8% , kl IV-VI 36,5%, gimnazjum 33,3%, liceum 62,5%) jest żądanie przez nauczycieli zmiany zachowania dziecka spowodowanej przez rodziców. Jako kolejną trudną sytuację (oprócz klas IV-VI), rodzice wskazali pouczanie przez nauczycieli (kl I-III 25,6% , kl IV-VI 1,1%, gimnazjum 22,7%, liceum 62,5%) w jaki sposób postępować z dzieckiem. W tym przypadku można zauważyć, jak niewielka jest granica dzieląca interpretację działań nauczycieli jako pozytywne i negatywne. Jednym z zadań nauczycieli jest pedagogizacja rodziców, do której można zaliczyć udzielanie wskazówek do pracy domowej z dzieckiem, jednak niewłaściwa postawa nauczyciela podczas rozmów z rodzicami może zmienić interpretację oczywistych działań wychowawcy w negatywny odbiór. Ciekawą sytuację można zauważyć w szkole podstawowej, gdzie w młodszych klasach spora ilość rodziców (25,6%) pouczanie przez nauczyciela odbiera negatywnie, zaś w klasach IV-VI praktycznie nie zauważa się tego problemu (1,2% rodziców). Wydaje się, że rodzice w młodszych klasach, niezbyt chętnie akceptują uwagi nauczycieli odnośnie do metod wychowywania ich dziecka, dopiero w klasach starszych ich nastawienie ulega zmianie.

Do sytuacji, które były często wskazywane zaliczyć można jeszcze postawę nauczyciela, w której próbował on udowodnić rodzicowi, że jego dziecko źle się zachowuje, oraz przymuszanie do udziału w imprezach szkolnych i klasowych. Udowadnianie złego zachowania uczniów jest według respondentów szczególnie częste w szkołach podstawowych oraz gimnazjach, rzadsze zaś w liceach. Natomiast przymuszanie do udziału w imprezach szkolnych odczuwają tylko rodzice w klasach starszych szkół podstawowych (24,5%) oraz gimnazjach (15,2%). Wśród rodziców licealistów głównym problemem było żądanie zmiany zachowania dziecka (62,5%) oraz pouczanie przez nauczyciela.

### 1.3. Komunikacja rodziców i nauczycieli: częstotliwość, treści komunikatów

Interpretując otrzymane wyniki należy zaznaczyć, że w odniesieniu do populacji badanych rodziców trudne sytuacje występujące podczas kontaktów z nauczycielem stanowią w zasadzie nieznaczny margines całości relacji rodzic – nauczyciel..

O analogiczne wypowiedzi zostali poproszeni również nauczyciele, których spostrzeżenia – na podstawie przykładowych sytuacji – zamieszczono w tabeli nr 32.

**Tabela 32.** Trudne sytuacje zaistniałe podczas kontaktów z rodzicami w opinii nauczycieli

Typ szkoły	Sytuacja	Nigdy		Rzadko		Czasami		Często	
		częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
szkola podstawowa I-III	obrazil mnie słownie	72	83,1	7	8,9	0	0	0	0
	ignorował i lekcewał moje wypowiedzi	58	73,4	20	25,3	1	1,3	0	0
	stwierdził, że problemy z uczniem to moja sprawa	52	65,8	20	25,3	7	8,9	0	0
	zachowywał się agresywnie	74	93,7	2	2,5	3	3,8	0	0
	lekcewał mnie w obecności ucznia	74	93,7	4	5,1	1	1,3	0	0
	inne	0	0	0	0	0	0	0	0
szkola podstawowa IV-VI	obrazil mnie słownie	40	80,0	8	16,0	2	4,0	0	0
	ignorował i lekcewał moje wypowiedzi	29	58,0	15	30,0	6	12	0	0
	stwierdził, że problemy z uczniem to moja sprawa	30	60,0	11	22,0	7	14,0	0	0
	zachowywał się agresywnie	43	84,3	6	11,8	2	3,9	0	0
	lekcewał mnie w obecności ucznia	41	80,4	7	13,7	3	5,9	0	0
	inne	0	0	0	0	0	0	0	0
gimnazjum	obrazil mnie słownie	71	83,5	12	14,1	2	2,4	0	0
	ignorował i lekcewał moje wypowiedzi	57	67,9	22	26,2	3	3,6	2	2,4
	stwierdził, że problemy z uczniem to moja sprawa	61	70,9	19	22,1	5	5,8	1	1,2
	zachowywał się agresywnie	72	82,8	11	12,6	3	3,4	1	1,1
	lekcewał mnie w obecności ucznia	67	77,0	19	21,8	1	1,1	0	0
	inne	0	0	0	0	0	0	0	0



### 1.3. Komunikacja rodziców i nauczycieli: częstotliwość, treści komunikatów

liceum	obrazil mnie słownie	64	88,9	8	11,1	0	0	0	0
	ignorował i lekcewał moje wypowiedzi	59	81,9	10	13,9	2	2,8	1	1,4
	stwierdził, że problemy z uczniem to moja sprawa	66	91,7	4	5,6	2	2,8	0	0
	zachowywał się agresywnie	65	90,3	7	9,7	0	0	0	0
	lekcewał mnie w obecności ucznia	60	83,3	12	16,7	0	0	0	
	inne	0	0	0	0	0	0	0	0

Źródło: badanie własne.

Analizując częstotliwość trudnych sytuacji występujących w kontaktach z rodzicami w opinii nauczycieli można stwierdzić, że grupą, która najrzadziej ma do czynienia z takimi sytuacjami są nauczyciele liceów. Możliwe, że jest to efekt ogólnie niskiego zaangażowania rodziców we wzajemną współpracę. Jeżeli kontakty z rodzicami nie są częste i nie dochodzi do podejmowania wspólnych działań, niższe jest również prawdopodobieństwo wystąpienia problemowych sytuacji.

Porównując otrzymane wyniki z odpowiedziami rodziców, można stwierdzić, iż nauczyciele mają częściej do czynienia z sytuacjami konfliktowymi, zwłaszcza nauczyciele klas starszych szkół podstawowych. Ważne jest jednak, iż we wszystkich typach szkół, badani respondenci ( oprócz 4 przypadków w gimnazjum oraz jednego w liceum) w ogóle nie wskazali częstego występowania konfliktów, lecz rzadko lub czasami. Problemem, z którym ogólnie najczęściej borykają się nauczyciele jest postawa rodzica, który lekceważy i ignoruje wypowiedzi nauczyciela (kl. I-III rzadko 25,3%, czasami 1,3%, kl. IV-VI rzadko 30%, czasami 12%, gimnazjum rzadko 26,2%, czasami 3,6%, często 2,4%, liceum rzadko 13,9%, czasami 2,8% często 1,4%). Innym równie częstym problemem jest brak wsparcia poprzez twierdzenie, że problemy z uczniem to sprawa nauczyciela (kl. I-III rzadko 25,3%, czasami 8,9%, kl. IV-VI rzadko 22%, czasami 14%, gimnazjum rzadko 22,1%, czasami 5,8%, często 1,2%, liceum rzadko 5,6%, czasami 2,8% ).

Podsumowując uzyskane wyniki wydaje się, że skala sytuacji problemowych nie jest duża, zwłaszcza jeżeli za kryterium oceny przyjęta zostanie liczba rodziców, z którymi współpracować muszą nauczyciele - dlatego też niemożliwe jest całkowite wykluczenie pojawiania się sytuacji konfliktowych.



Wskazane problemy przyczyniają się do odczuwania stresu zawodowego nauczycieli. W badaniach prowadzonych przez Teresę Zubrzycką-Maciąg<sup>312</sup> tylko 2,3% badanej kadry nauczycielskiej oceniło swój stres związany z wykonywaną pracą jako bardzo niski. Ważne jest więc, aby nauczyciele potrafili radzić sobie w takich momentach, rozwiązywać zaistniałe problemy i nadal dążyć do jak najlepszej współpracy z rodzicami.

Podsumowując, w kwestii częstotliwości wzajemnego komunikowania się rodziców i nauczycieli ustalono, że:

- większość badanych nauczycieli wskazała, że raz w miesiącu organizuje spotkanie z rodzicami.
- badani rodzice najczęściej uczestniczą w zebraniach co dwa miesiące.
- częstotliwość organizowanych przez szkoły spotkań z nauczycielem sprzyja budowaniu właściwej współpracy z rodzicami.

W odniesieniu do spraw poruszanych podczas spotkań rodziców i nauczycieli ustalono, iż:

- w opinii rodziców i nauczycieli najczęstszym tematem omawianym podczas spotkań z nauczycielem na wszystkich etapach edukacyjnych są oceny uczniów.
- sprawy dotyczące organizacji procesu dydaktycznego stanowią niewielką część wspólnych spotkań.

W kwestii rozpoznania sposobów kontaktowania się wzajemnie rodziców i nauczycieli, określono, że:

- głównym sposobem kontaktowania się rodziców z nauczycielem jest rozmowa podczas wspólnych zebrań.
- brak pełniejszego wykorzystywania nowoczesnych środków komunikacji ( np. rozmowa telefoniczna, poczta elektroniczna) przez rodziców może wynikać z ograniczeń stawianych przez nauczycieli.

---

<sup>312</sup> T. Zubrzycka – Maciąg: Psychospołeczne uwarunkowania stresu nauczycielek szkół podstawowych i gimnazjum, Lublin 2013, s. 178.

- nauczyciele wykorzystują większość (oprócz poczty elektronicznej) sposobów kontaktowania się z rodzicami.

Rozpoznanie trudnych sytuacji występujących podczas współpracy rodziców i nauczycieli, pokazało, że:

- rodzice wskazywali najczęściej żądanie przez nauczycieli zmiany zachowania dziecka, oraz pouczanie ich przez nauczycieli.
- znikoma liczba rodziców wskazywała trudne sytuacje, które zaistniały podczas współpracy z nauczycielem.
- problemem najczęściej wskazywanym przez nauczycieli była lekceważąca, bądź ignorująca zalecenia postawa rodzica, oraz w drugiej kolejności brak wsparcia wyrażony stwierdzeniem, że problemy z uczniem to sprawa nauczyciela.
- w opinii nauczycieli sytuacje konfliktowe z rodzicami zdarzają się często.

### 1.4. Przebieg spotkań nauczycieli i rodziców

W czwartym rozdziale starano się odpowiedzieć na pytania o ocenę wspólnych zebrań przez rodziców i nauczycieli, oraz charakterystykę postaw nauczyciela podczas zebrań sporządzaną przez rodziców. Jest to niezwykle ważne, ponieważ analiza odpowiedzi rodziców pozwala na określenie w jaki sposób badani odbierają zachowanie nauczyciela (negatywnie czy pozytywnie).

Aby można było zidentyfikować w pełni te problemy respondenci zostali poproszeni o wskazanie jakie postawy charakteryzują nauczyciela podczas zebrań i spotkań z rodzicami. Odpowiedzi rodziców zaprezentowano w tabeli nr 33.

**Tabela 33.** Postawy nauczycieli podczas spotkań z rodzicami w opinii rodziców

Jak scharakteryzowała by Pani/ scharakteryzowałby Pan postawę nauczyciela Pani/Pana dziecka podczas kontaktów z rodzicami?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent
chętnie i rzetelnie udziela odpowiedzi na pytania rodziców	159	69,1	294	83,1	454	90,4	103	89,6
podczas zebrań głównie on przemawia, nie pozwalając rodzicom zabrać głosu	23	10,0	20	5,6	30	6,0	6	5,2
zachęca do częstych kontaktów z nauczycielem	72	31,3	185	52,3	218	43,4	46	40
często jest niechętny i niechętnie rozmawia z rodzicami	20	8,7	10	2,8	0	0	0	0
zachęca do udziału w życiu klasy i szkoły	120	52,2	172	48,6	286	57,0	48	41,7
negatywnie reaguje na uwagi rodziców dotyczące pracy szkoły i nauczycieli	12	5,2	2	0,6	2	0,4	3	2,6
jest otwarty i pomaga w rozwiązywaniu problemów	120	52,2	234	66,1	274	54,6	34	29,6

traktuje rodziców jak partnerów w wychowaniu dziecka	79	34,3	194	54,8	194	38,6	14	12,2
wyraźnie faworyzuje pewnych rodziców	6	2,6	2	6	0	0	0	0
przymusza do brania udziału w akcjach na rzecz klasy i szkoły	0	0	10	2,8	0	0	0	0

**Źródło:** badanie własne.

Wśród najczęściej wskazywanych cech rodzice uczniów szkół podstawowych określali nauczyciela jako chętnie i rzetelnie udzielającego odpowiedzi na pytania (kl. I-III 69,1%, kl. IV-VI 83,1%), zachęcającego do udziału w życiu szkoły (kl. I-III 52,2%, kl. IV-VI 48,6%), a także otwartego, oraz wspomagającego w rozwiązywaniu problemów (kl. I-III 52,2%, kl. IV-VI 66,1%). Mniej liczne odpowiedzi przedstawiały wychowawcę, jako osobę zachęcającą do częstych kontaktów (kl. I-III 31,3%, kl. IV-VI 52,3%) oraz traktującą rodziców jak partnerów wychowania (kl. I-III 34,3%, kl. IV-VI 54,8%). W podobny sposób odpowiadali rodzice gimnazjalistów oraz licealistów. Dane wskazały na to iż negatywne postawy nauczycieli względem rodziców stanowią zdecydowany margines. Zauważyć można również spadek ujemnych ocen postaw nauczycieli w szkołach ponadpodstawowych. Jako negatywne nastawienie nauczycieli przyczyniające się do powstania barier w nawiązaniu właściwych relacji z partnerami najczęściej wskazywano na postawę nauczyciela - mówcy, który nie pozwala zabrać głosu rodzicom (kl. I-III 10%, kl. IV-VI 5,6%, gimnazjum 6%, liceum 5,2%).

Odpowiedzi rodziców wskazują na pozytywną ocenę nauczycieli. Na podstawie zebranych danych można zobaczyć, że nauczyciel przedstawia się jako osoba kompetentnie prowadząca spotkania z rodzicami. Można więc stwierdzić, że nastawienie rodziców jak najbardziej sprzyja kształtowaniu właściwej współpracy między środowiskiem szkolnym i rodzinnym.

Następnym etapem w badaniu przebiegu spotkań z rodzicami było zdiagnozowanie całościowej oceny zebranych rodziców i nauczycieli. Ankietowani rodzice zostali poproszeni o ocenę wartości wspólnych spotkań. Ich odpowiedzi rodziców ukazuje tabela nr 34.

**Tabela 34.** Ocena wartości spotkań z nauczycielami w opinii rodziców

Jak ocenia Pani/Pan wartość spotkań/zebrań z rodzicami?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent
zazwyczaj są takie same, dotyczą ciągle tego samego	56	24,3	86	24,3	65	12,7	7	5,7
są bardzo ważne, bo dotyczą spraw wychowawczych i aktualnych problemów uczniów	129	56,1	196	55,4	397	77,5	79	64
zawsze są ciekawe i pouczające dla rodziców	44	19,1	49	13,8	49	9,6	33	26,8
nie przynoszą żadnych korzyści	1	4	23	6,5	1	2	4	3,3

**Źródło:** badanie własne.

Udzielane przez rodziców uprzednio pochlebne określenia dotyczące postaw nauczycieli podczas spotkań pokrywają się z ogólną oceną wartości wspólnych zebrań. We wszystkich typach szkół, rodzice najczęściej wskazywali, iż spotkania z nauczycielami są bardzo ważne, ponieważ dotyczą spraw wychowawczych i aktualnych problemów uczniów. Tylko zdaniem nielicznych respondentów spotkania nie przynoszą żadnych korzyści.

Taki obraz kolejny raz pozwala stwierdzić, że nastawienie rodziców sprzyja rozwijaniu efektywnej współpracy.

Chcąc otrzymać jak najpełniejszy obraz oceny wartości wspólnych zebrań również nauczycieli poproszono o wskazanie czy rodzice uczestniczą w zebraniach z obowiązku i nie traktują ich poważnie, doceniają wagę spotkań, ich tematykę, lub też nie wpływają na efektywność pracy nauczyciela. Wyniki ankiety zamieszczono w tabeli nr. 35.

**Tabela 35. Ocena wartości spotkań z rodzicami w opinii nauczycieli.**

Jak ocenia Pani/Pan wartość spotkań/zebrań z rodzicami?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent	częstotliwość	procent
w większości przypadków rodzice uczestniczą w nich z obowiązku i nie traktują ich poważnie	47	60,3	28	56,0	43	51,8	33	45,8
są bardzo ważne, bo dotyczą spraw wychowawczych i aktualnych problemów moich uczniów	16	20,5	18	36,0	30	36,1	6	8,3
są zawsze pouczające dla rodziców	0	0	0	0	1	1,2	0	0
nie mają wpływu na efektywność mojej pracy	15	19,2	4	8,0	9	10,8	33	45,8

**Źródło:** badanie własne.

Badani nauczyciele udzielili całkowicie odmiennych odpowiedzi niż rodzice. Na poziomie wszystkich szkół nauczyciele najczęściej ocenili rodziców jako nie traktujących poważnie poruszanych spraw oraz uczestniczących w spotkaniach z obowiązku. Ważność wspólnych spotkań wskazało tylko 20,5% nauczycieli klas I-III

szkół podstawowych, 36% klas IV-VI szkół podstawowych, 36,1 % gimnazjów i 8,3% liceów. Prawie w ogóle nie zaznaczono odpowiedzi świadczących o przekonaniu kadry pedagogicznej w pouczającą wartość zebrań dla rodziców.

Na podstawie udzielanych przez respondentów odpowiedzi można stwierdzić, że nauczyciele charakteryzują się brakiem pozytywnego nastawienia względem swoich partnerów. Ocena rodziców jako nie zainteresowanych problemami szkolnymi i uczestniczących w zebraniach wyłącznie z obowiązku pozwala stwierdzić, że rodzice nie są dla nauczycieli wiarygodnymi partnerami współpracy w procesie edukacyjno – wychowawczym, zaś sami badani odczuwają brak wsparcia ze strony środowiska rodzinnego. Jak wynika z badań Teresy Zubrzyckiej-Maciąg<sup>313</sup> osamotnienie w działaniach zawodowych jest dla nauczycieli jednym z czynników wpływających na wysoki poziom odczuwania stresu zawodowego tego punktu widzenia badani przedstawiają się jako odczuwający brak wsparcia powodujący stres związany z wypełnianiem obowiązków zawodowych.

Chcąc porównać rozbieżności w pozytywnych odpowiedziach wybieranych przez rodziców i nauczycieli odnośnie do oceny wspólnych spotkań, wybory rodziców określające zebrania szkolne jako bardzo ważne, ciekawe i pouczające uznano jako wysoką ocenę wartości wspólnych spotkań.

W przypadku nauczycieli za wysoką ocenę wspólnych spotkań przyjęto opinię na temat ważności zebrań i ich pouczających wartości dla rodziców.

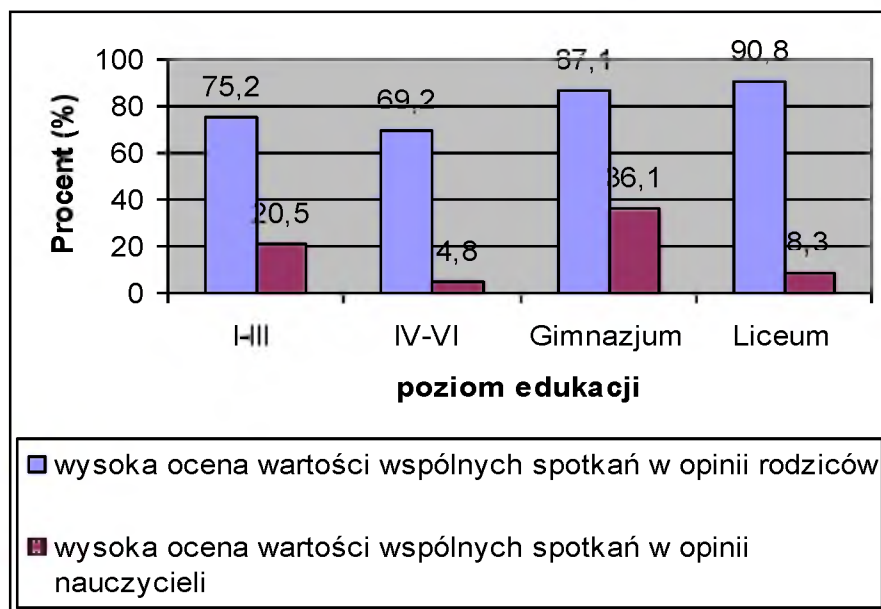
Porównanie odpowiedzi rodziców i nauczycieli ujęto na wykresie nr 26.

---

<sup>313</sup> T. Zubrzycka – Maciąg, *Psychospołeczne uwarunkowania stresu nauczycielek szkół podstawowych i gimnazjum*, Lublin 2013 s. 177-180.



**Wykres 26.** Porównanie oceny wartości wspólnych spotkań przez nauczycieli i rodziców



**Źródło:** badanie własne.

Taki rozdzźwięk pomiędzy odpowiedziami rodziców a nauczycieli budzi co najmniej niepokój. Nauczyciel to osoba przygotowana do podjęcia działań edukacyjno-wychowawczych z dziećmi i młodzieżą, ma również wiedzę na temat nieocenionej roli rodziny w tym procesie. Rodzi się więc pytanie: jak dalece podejmowane działania dotyczące współpracy z rodzicami, wypływają z zaangażowania i autentycznego oddania, a na ile z zawodowej konieczności?

Czynnikiem motywującym do podjęcia działań jest dla każdego człowieka przekonanie o ich znaczeniu. Można zatem przypuszczać, że w przypadkach gdy zdaniem badanych rodzice uczestniczą w zebraniach tylko z obowiązku, oraz nie traktują poruszanych spraw poważnie, nauczyciele nie są pozytywnie zmotywowani do inicjowania działań, których efekt jawi się jako owocna współpraca z rodzicami.

Najistotniejsze ustalenia badawcze w stosunku do oceny wspólnych zebrań przez rodziców oraz nauczycieli, wskazują, że:

- rodzice ocenili wspólne spotkania jako bardzo ważne, bo dotyczące spraw wychowawczych i aktualnych problemów uczniów.

- nauczyciele w większości przypadków stwierdzili, iż rodzice uczestniczą w zebraniach z obowiązku i nie traktują ich poważnie.
- nastawienie nauczycieli nie sprzyja budowaniu efektywnej współpracy z rodzicami.

W kwestii charakterystycznych postaw nauczyciela podczas zebrań przez rodziców, ustalono, iż:

- badani rodzice w większości przypadków wskazali, iż nauczyciel chętnie i rzetelnie udziela odpowiedzi na pytania rodziców, oraz zachęca do udziału w życiu klasy i szkoły.
- opinie rodziców na temat postawy nauczycieli podczas zebrań sprzyjają budowaniu właściwej współpracy między środowiskiem rodzinnym i szkolnym

## 2. Oczekiwania rodziców i nauczycieli w zakresie współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego

Efektywne szkolnictwo dzieci i młodzieży jest istotną dziedziną każdego społeczeństwa, dlatego dążenie do jak najlepszej organizacji systemu edukacji jest ważnym celem administracji każdego europejskiego kraju. U podstaw poszukiwania zmian, wprowadzania nowych rozwiązań, lub przeprowadzania głębokich reform najczęściej leżą zmieniające się oczekiwania społeczeństwa.

W latach 80-tych Stanisław Rogala prowadził badania na temat psychologicznych determinantów działania rodziców i nauczycieli. W analizie badacza znaleźć można zarówno oczekiwania względem nauczycieli, jak i te kierowane w stronę rodziców. Badania autora wykazały, że nauczyciele oczekują od rodziców swoich wychowanków kontaktu, udzielania pomocy szkole, szacunku, życzliwości, systematycznej kontroli pracy domowej dziecka, oraz ogólnej troski o jego dobro. Zdecydowanie mniej liczne oczekiwania dotyczyły takich aspektów jak: zaufanie do kadry pedagogicznej, identyfikacja z poczynaniami szkoły czy nie podważanie autorytetu szkoły. Z kolei wśród oczekiwań rodziców względem kadry pedagogicznej na pierwszym miejscu wskazano sprawiedliwą i rzetelną ocenę osiągnięć szkolnych swoich dzieci. Pozostałe postulaty odnosiły się głównie do działań dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela. Mniej liczne wypowiedzi rodziców dotyczyły udzielania przez nauczycieli pomocy rodzicom w wychowaniu<sup>314</sup>.

Od czasu powyżej przytoczonych badań nastąpiły w Polsce głębokie przemiany polityczne, gospodarcze i społeczne. Analizując tylko niektóre obszary pośrednio lub bezpośrednio oddziałujące na pracę szkół można zauważyć ogromną różnicę pomiędzy Polską współczesną a tą z lat 80-tych. Wśród różnic determinujących stan współczesnego polskiego szkolnictwa na pierwszy plan wysuwa się element demograficzny: różnica w liczbie urodzeń przyczyniająca się do zamykania szkół oraz zmniejszania liczby oddziałów szkolnych. Wzrost stopy bezrobocia, czy dane liczbowe poświęcone rozpadowi małżeństw, przejawiały się w narastających problemach wychowawczych wśród uczniów na wszystkich poziomach edukacyjnych. Zmiany struktury wykształcenia nie tylko matek, ale obydwójga rodziców, wyznaczyły nowe

<sup>314</sup> S. Rogala, *Psychologiczne determinanty współdziałania rodziców i nauczycieli*, Opole 1983, s. 58-86.

zadania, jakim muszą sprostać współcześni pedagodzy. Innym ważnym determinantem zmian jest konfiguracja Polski z innymi krajami, nie tylko europejskimi. Łatwość wymiany informacji oraz komunikacji międzynarodowej umożliwia porównywanie odmiennych systemów edukacyjnych, a tym samym wprowadzanie rozwiązań z innych krajów. Wreszcie ogólne przeobrażenia współczesnego świata takie jak zmiany technologiczne, rozwój technik masowej komunikacji, globalizm, konkurencja na rynku pracy, potrzeba stałego dostosowywania się do nowych wyzwań sprawiają, że przed szkołą stawia się nowe cele.

W oparciu o opisane wyżej przykłady przemian społecznych można stwierdzić, że ich odzwierciedleniem są nowe oczekiwania rodziców wobec proponowanych przez szkoły ofert zajęć, wyposażenia sal i ogólnej infrastruktury. W niniejszym rozdziale zostały przedstawione współczesne oczekiwania rodziców i nauczycieli odnośnie do wybranych aspektów ich wzajemnej współpracy. Z uwagi na tematykę prowadzonej analizy preferencje rodziców oraz nauczycieli zbadano pod kątem oczekiwań względem:

- treści wzajemnych komunikatów,
- stosowanych form współpracy,
- sytuacji oraz osób inicjujących współpracę,
- częstotliwości wzajemnego komunikowania się,
- form komunikacji pomiędzy rodzicami i nauczycielami,
- preferowanych wzorów współpracy obu środowisk wychowawczych.

Poniższe podrozdziały prezentują analizę i interpretację zgromadzonego materiału empirycznego dotyczącego oczekiwań rodziców i nauczycieli względem wzajemnej współpracy.

## **2.1. Potrzeby rodziców i nauczycieli odnośnie wzorów współpracy**

W niniejszym rozdziale przeanalizowano - na podstawie odpowiedzi respondentów - preferencje rodziców oraz nauczycieli odnośnie wzorów współpracy.

Współpraca podmiotów opiera się na realizowaniu wspólnych celów oraz dobrowolności wchodzenia w relacje. Niestety urzeczywistnianie zasad nie zawsze przebiega pomyślnie, dlatego często efektywność jest daleka od zakładanej. Współpraca rodziców oraz nauczycieli nie jest w tym względzie wyjątkiem i czasami nie przynosi zakładanych rezultatów. W przeprowadzonych badaniach oprócz poznania aktualnego stanu współpracy rodziców i nauczycieli niezwykle istotne było poznanie oczekiwań podmiotów względem charakteru wzajemnych relacji, toteż na potrzeby niniejszej analizy wytyczono cztery typy współpracy uwzględniające poziom zaangażowania rodziców i nauczycieli w szeroko rozumiane sprawy szkolne. Są nimi:

Typ 1. **WSPÓLRACA PEŁNA** – charakteryzuje relacje partnerów edukacyjnych oparte na zaufaniu, wzajemnym poszanowaniu i partnerstwie.

Typ 2. **WSPÓŁPRACA CZĘŚCIOWA** – współpraca rodziców i nauczycieli zamykająca się w obrębie spraw nie wpływających znacząco na organizację pracy szkoły.

Typ 3. **WSPÓŁPRACA OGRANICZONA**- jest to najbardziej negatywny przykład współpracy. Sytuacje, w których partnerzy wspólnie podejmują działania na rzecz szkoły praktycznie nie zdarzają się.

Typ 4. **WSPÓŁPRACA POZORNA** – relacje rodziców i nauczycieli w niektórych sytuacjach mają charakter partnerski, natomiast w innych noszą znamiona współpracy częściowej lub sporadycznie ograniczonej, jednak w zestawieniu ogólnym nie świadczą o negatywnej postawie badanych podmiotów lecz raczej braku jednoznacznego ustosunkowania się do współpracy

Zaproponowane wzory współpracy mają pewne cechy wspólne z modelami współpracy określonymi przez Romana Doreczaka, który w toku badań prowadzonych wspólnie przez szkoły, poradnie, policję i inne organizacje działające wokół szkoły wyodrębnił:

- model współpracy negatywnej - głównym celem jednej ze stron jest wykorzystanie drugiej strony do osiągnięcia własnych korzyści; partnerów tego typu relacji można nazwać agresorem i ofiarą;
- model współpracy linearnej - zaistniałe problemy oraz trudne sytuacje przerzuca się na inne osoby, uciekając tym samym od konieczności zmierzenia się z sytuacją i podjęcia działań; taki model bardzo często występuje w sytuacji zaistnienia problemów wychowawczych - wtedy dochodzi do „przesyłania” problemu do różnych osób;
- model dominacji – istnieje gdy całokształt współpracy dyktuje tylko jeden uczestnik, który jednocześnie dominuje nad swoim partnerem;
- model działania równoległego – w tym przypadku można mówić o współpracy pozornej - każdy podmiot samodzielnie planuje, organizuje i realizuje istotne dla niego działania, co bardzo rzadko powoduje głębsze zmiany;
- model współpracy partnerskiej – w toku tej współpracy partnerzy są równi sobie, podobnie zaangażowani, razem planują podejmowane działania, w wyniku których dochodzi do trwałych zmian, aprobowanych przez zainteresowane strony<sup>315</sup>.

Zaproponowane przez Romana Dorczaka modele odnoszą się do współpracy szkoły z organizacjami środowiska lokalnego i uwzględniają relacje charakterystyczne dla kooperacji instytucji, dlatego dla potrzeb niniejszej pracy wytyczono nowe typy współpracy uwzględniające złożoność relacji nauczyciele-rodzice.

Udzielane przez rodziców i nauczycieli odpowiedzi na temat oczekiwań odnośnie wzajemnej współpracy pozwoliły na wyodrębnienie preferowanych typów współpracy. W tym celu odpowiedzi każdego rodzica i nauczyciela zostały przyporządkowane danemu typowi współpracy. W przypadku rodziców dla poszczególnych typów współpracy wyznaczono następujące odpowiedzi:

**współpraca pełna** - możliwość swobodnego kontaktowania się z nauczycielem przez telefon lub mail,

- możliwość zwrócenia się o pomoc w trudnych sytuacjach,
- systematyczna informacja o stopniach i zachowaniu dziecka,

<sup>315</sup> R. Dorczak, *Modele współpracy szkoły z organizacjami w środowisku lokalnym*, w: Mazurkiewicz G. (red.) *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*. Kraków 2012, s. 319-327.

- możliwość uczestnictwa w organizacji pracy szkoły;

**współpraca częściowa** - informacja o stopniach i zachowaniu dziecka wyłącznie podczas zebrań z rodzicami,

- wkład na rzecz szkoły ograniczony do opłat,
- podejmowanie kontaktu z nauczycielem tylko w sprawach ocen dziecka,
- minimalna pomoc w organizacji imprez;

**współpraca ograniczona** - ograniczenie kontaktu z nauczycielem do niezbędnego minimum,

- brak zaangażowania w jakiekolwiek prace na rzecz szkoły i klasy,
- życzenie nie wtrącania się nauczycieli w sposób wychowywania mojego dziecka,
- życzenie braku telefonów od nauczyciela.

W przypadku **współpracy pozornej** mamy do czynienia z odpowiedziami rodziców świadczącymi o ich złudnej chęci uczestnictwa w życiu szkoły, bowiem wybory świadczą o braku zaangażowania, oraz wycofaniu lub nawet niechęci względem niektórych wspólnych działań.

Porządkując uzyskany materiał empiryczny przyjęto, że dla współpracy pełnej, częściowej i ograniczonej wybór trzech lub czterech odpowiedzi danego typu odzwierciedla preferencje rodziców. Współpraca pozorna natomiast świadczy z jednej strony o zaangażowaniu partnerów, zaś z drugiej o unikaniu wspólnych działań, zatem przyjęto odmienną kwalifikację tego typu. Odpowiedzi rodzica zostały zakwalifikowane do typu współpracy pozornej, jeżeli jego wskazania świadczą o przynależności zarówno do typu współpracy pełnej, jak częściowej. Podobnie postępowano w przypadkach, gdy odpowiedzi rodziców wskazywały na przynależność do typu współpracy częściowej lub pełnej, z równoczesnym wyborem jednego stwierdzenia charakterystycznego dla typu współpracy ograniczonej.

Tę samą procedurę zastosowano w przypadku badanych nauczycieli. W tym przypadku dla poszczególnych typów współpracy wyznaczono następujące odpowiedzi:



**współpraca pełna** - swobodne kontaktowanie się z rodzicami przez telefon, mail;

- umożliwienie rodzicom swobodnego kontaktu,
- umożliwienie rodzicom pełnego uczestnictwa w organizacji pracy szkoły,
- systematyczna informacja o stopniach i zachowaniu ucznia pisemnie, telefonicznie, lub sieciowo,
- umożliwienie zwrócenia się o pomoc w trudnych sytuacjach.

**współpraca częściowa** - informowanie o stopniach i zachowaniu ucznia wyłącznie podczas zebrań z rodzicami,

- ograniczenie wkładu rodziców w życie szkoły do opłat,
- angażowanie rodziców do pomocy wyłącznie w drobnych pracach remontowych oraz organizacji uroczystości szkolnych.

**współpraca ograniczona** - ograniczenie kontaktu z rodzicami do niezbędnego minimum

- ograniczenie do minimum pomocy rodziców w organizacji imprez szkolnych i klasowych.

Podobnie jak w przypadku badanych rodziców **współpraca pozorna** świadczy o odpowiedziach, które z jednej strony świadczą o wyborze typu współpracy pełnej, zaś z drugiej o współpracy częściowej. W tym przypadku odpowiedzi wskazują na brak jednoznacznej preferencji.

W grupie badanych nauczycieli ze względu na świadomość roli rodziców we właściwej organizacji pracy szkoły założono, że o preferencji pełnej współpracy świadczą 4 wskazania, natomiast współpracy częściowej dowodzi wybór trzech lub czterech odpowiedzi danego typu. Aby dana odpowiedź nauczyciela świadczyła o preferencji współpracy ograniczonej wystarczyła natomiast co najmniej jedna odpowiedź z wzoru współpracy ograniczonej. Do typu współpracy pozornej zostały zakwalifikowane odpowiedzi mające po tyle samo wskazań typu współpracy pełnej co częściowej. W odróżnieniu od analizy odpowiedzi rodziców, w przypadku nauczycieli w typie współpracy pozornej nie występuje żadne stwierdzenie świadczące o współpracy ograniczonej.

Przeprowadzona ankieta umożliwiła poznanie oczekiwań rodziców oraz nauczycieli dotyczących charakteru wzajemnej współpracy. Tabela nr 36 przedstawia ogólne zestawienie typów preferowanych przez rodziców.

**Tabela 36. Zbiorne zestawienie preferowanych przez rodziców typów współpracy.**

Typ współpracy	Częstość	Procent
Współpraca pełna	697	57,2
Współpraca częściowa	49	4,0
Współpraca ograniczona	40	3,3
Współpraca pozorna	433	35,5
Ogółem	1219	100,0

**Źródło:** badanie własne

Analiza odpowiedzi we wszystkich typach szkół ukazała, że ponad połowa rodziców (57%) preferuje współpracę pełną. Badani wyrazili chęć posiadania możliwości swobodnego kontaktu z nauczycielem oraz zwracania się o pomoc w trudnych sytuacjach. Chcą być też systematycznie informowani o stopniach i zachowaniu dziecka, jak również mieć możliwość uczestnictwa w organizacji pracy szkoły. Po raz kolejny w prowadzonych badaniach wyraźnie unaoczniono, że rodzice nie odwracają się od współpracy ze szkołą, lecz chcą świadomie uczestniczyć w edukacji i wychowaniu swoich dzieci poprzez podejmowanie działań wspólnie z gronem pedagogicznym.

Kolejnym typem współpracy według częstotliwości wskazywania jest współpraca pozorna (35,5%), co oznacza, iż rodzice udzielają odpowiedzi świadczących o chęci współpracy pełnej oraz częściowej. Badani z tej grupy nie są jednoznacznie ukierunkowani na preferowany wzór współpracy. W takiej sytuacji można zakładać, że efektywność współpracy zależy od właściwego postępowania nauczyciela. Wszelkie działania wychowawcy muszą zatem zmierzać ku zachęceniu rodziców do czynnego uczestnictwa w życiu szkoły, aby możliwie najmocniej wyeliminować ich „obawy” względem wspólnych działań.

W zakresie planowania współpracy pomiędzy rodzicami i nauczycielami - najbardziej sprzyjającą grupę stanowią rodzice preferujący współpracę pełną. Z kolei rodzice wybierający współpracę pozorną tworzą grupę, która właściwie zachęcana

mogłaby stać się doskonałym partnerem tym bardziej, że aż 35,5% badanych wskazało ten wzór.

W przypadku preferencji współpracy częściowej taką współpracę zadeklarowało tylko 4% rodziców, którzy nie odwracają się od wspólnych działań, ale jednocześnie nie chcą się w pełni zaangażować.

Podstawą efektywnej pracy nauczyciela oprócz przygotowania zawodowego i indywidualnych predyspozycji są dobre relacje z rodzicami. Gdy współpraca odpowiada współpracy częściowej lub pozornej można mówić o utrudnieniu procesu wychowania i nauczania. W przypadku jednak współpracy ograniczonej trudno założyć, że właściwe postępowanie nauczyciela przyczyni się do zmiany stanowiska rodziców. Niezmiernie trudnym zadaniem może zatem okazać się zachęcenie rodziców do współpracy z pedagogami. Korzystnym jest fakt, że tak negatywny stosunek do kooperacji ma tylko 3,3% badanych rodziców.

Analiza wyników badań świadczy o pozytywnym ogólnie nastawieniu rodziców do podejmowania wspólnych działań z nauczycielami na rzecz organizacji pracy szkoły. Oczywiście nie wszyscy badani wyrazili chęć uczestnictwa w pełnej współpracy, jednak biorąc pod uwagę niski odsetek skrajnie negatywnych odpowiedzi (współpraca ograniczona 3,3%) można założyć, iż odpowiednia zachęta nauczyciela przyczyni się do pełnego zaangażowania rodziców we współpracę ze środowiskiem szkolnym.

Uzyskane wyniki zostały również przeanalizowane w zależności od etapu edukacyjnego.

Preferencje rodziców w poszczególnych typach szkół przedstawia tabela 58.

**Tabela 37.** Preferowane przez rodziców typy współpracy na poszczególnych etapach edukacyjnych dzieci.

Typ współpracy		28. Do jakiej szkoły uczęszcza Pani/Pana dziecko?				Ogółem
		klasy I-III szkoły podstawowej	klasy IV-VI szkoły podstawowej	Gimnazjum	liceum ogólnokształcące	
Współpraca pełna	Liczność	80	204	362	51	697
	Procent	34,8%	57,6%	70,7%	41,5%	57,2%
Współpraca częściowa	Liczność	14	1	17	17	49
	Procent	6,1%	0,3%	3,3%	13,8%	4,0%
Współpraca ograniczona	Liczność	26	2	0	12	40
	Procent	11,3%	0,6%	0,0%	9,8%	3,3%
Współpraca pozorna	Liczność	110	147	133	43	433
	Procent	47,8%	41,5%	26,0%	35,0%	35,5%
Ogółem	Liczność	230	354	512	123	1219
	Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Źródło:** badanie własne

Analiza wyborów rodziców dla poszczególnych etapów edukacyjnych jest zbliżona do wyniku ogólnego. Rodzice gimnazjalistów stanowią grupę, która jest najbardziej chętna do współpracy, aż 70,7% badanych rodziców wskazało, iż są zainteresowani pełną współpracą ze środowiskiem szkolnym. Podobnie odpowiedziało 57,6% rodziców uczniów klas IV-VI. Rodzice uczniów szkoły średniej preferowali współpracę pełną w 41,5% przypadkach. Najmniej zaangażowaną grupę stanowili rodzice uczniów klas I-III, jednocześnie najliczniej (47,8%) wskazywali odpowiedzi, świadczące o ich pozornej współpracy z nauczycielem. Odpowiedzi świadczące o preferencji współpracy ograniczonej stanowiły niewielki procent wszystkich odpowiedzi (kl. I-III 11,3%, kl. IV-VI 0,6%, gimnazjum 0%, liceum 9,8%). Podobnie zaprezentowały się odpowiedzi wskazujące na preferencje współpracy częściowej (kl. I-III 6,1%, kl. IV-VI 0,3%, gimnazjum 3,3%, liceum 13,8%). Wybierane odpowiedzi wskazały, iż najbardziej świadomą grupę, która chce w pełni uczestniczyć w organizacji życia szkoły stanowią rodzice gimnazjalistów. Oznacza to, iż nauczyciele gimnazjum mogą z powodzeniem podejmować działania, które angażują rodziców.

Z kolei najtrudniejszą do zaktywizowania grupą są rodzice klas I-III. Niejednokrotnie w prowadzonych badaniach udzielali oni odpowiedzi świadczących o ich zdystansowaniu

się względem współpracy. Podobnie ukazują się ich preferencje odnośnie wzoru współpracy pełnej. Tylko 34,8% pytanym wyraziło chęć aktywnej współpracy i aż 47,8% udzieliło odpowiedzi świadczących o pozornym zaangażowaniu w sprawy szkolne. Oznacza to, iż rodzice, których dzieci rozpoczynają edukację są najbardziej wymagającą grupą. Zadaniem nauczycieli jest więc podejmowanie takich działań, które przekonają ich partnerów do włączenia się w organizację pracy szkoły.

We wszystkich typach szkół duży odsetek odpowiedzi świadczy o preferencji do współpracy pozornej. Jest to istotna wskazówka dla nauczycieli, bowiem ta grupa badanych powinna znaleźć się w centrum ich zainteresowań, aby wykluczyć obawy przed podjęciem działań, które w rzeczywisty sposób wpływają na pracę szkoły.

Odpowiedzi rodziców stanowią pierwszy krok na drodze do poznania aktualnych oczekiwań względem współpracy rodziców i nauczycieli. Drugim jest poznanie preferencji organizatorów współpracy z rodzicami czyli nauczycieli.

**Tabela 38.** Zbiorcze zestawienie referowanych przez nauczycieli typów współpracy.

Typ współpracy	Częstości	Procent
Współpraca pełna	179	67,3
Współpraca częściowa	24	9,0
Współpraca ograniczona	5	1,9
Współpraca pozorna	58	21,8
Ogółem	266	100,0

**Źródło:** badanie własne

Z otrzymanych odpowiedzi wynika, że większość badanych nauczycieli (67,3%) preferuje współpracę z rodzicami opartą na zasadach partnerskich. Jest to jak najbardziej pożądana postawa, gdyż za wdrażanie idei współpracy odpowiedzialni są nauczyciele. To oni nadają jej kształt i decydują w jakim zakresie rodzice mogą wpływać na organizację pracy szkoły.

Porównując otrzymane wyniki w zakresie preferencji nauczycieli względem typów współpracy a ich oczekiwaniami co do form współpracy (por. tabela 36) można doszukać się pewnej niekonsekwencji. Wśród preferowanych przez nauczycieli form na pierwszych miejscach znalazły się bowiem takie, przez które rodzice nie mogą znacząco wpływać na pracę szkoły - ich rola ma się ograniczać do pomocy w sprawach raczej

organizacyjnych. Z jednej strony zatem widać przekonanie nauczycieli o konieczności współpracy z rodzicami, zaś z drugiej obawy przed umożliwieniem rodzicom wpływu na organizację pracy szkoły, nie zawężającą się tylko do pomocy w uroczystościach szkolnych. Na podstawie otrzymanych odpowiedzi rysuje się obraz nauczycieli, którzy wiedzą, że współpraca z rodzicami jest ważnym zadaniem współczesnej szkoły, pod warunkiem, że dotyczy mało istotnych spraw.

Odpowiedzi nauczycieli dla poszczególnych typów szkół ukazuje tabela 39.

**Tabela 39.** Preferowane przez nauczycieli typy współpracy nauczycieli na poszczególnych etapach edukacyjnych

Typ współpracy		Szkoła				Ogółem
		klasy I-III szkoły podstawowej	klasy IV-VI szkoły podstawowej	gimnazjum	liceum	
Współpraca pełna	Liczność	62	43	61	27	179
	Procent	78,5%	84,3%	70,1%	37,5%	
Współpraca częściowa	Liczność	2	2	6	15	24
	Procent	2,5%	3,9%	6,9%	20,8%	
Współpraca ograniczona	Liczność	2	1	0	3	5
	Procent	2,5%	2,0%	0,0%	4,2%	
Współpraca pozorna	Liczność	13	5	20	27	58
	Procent	16,5%	9,8%	23,0%	37,5%	
Ogółem	Liczność	79	51	87	72	266

**Źródło:** badanie własne

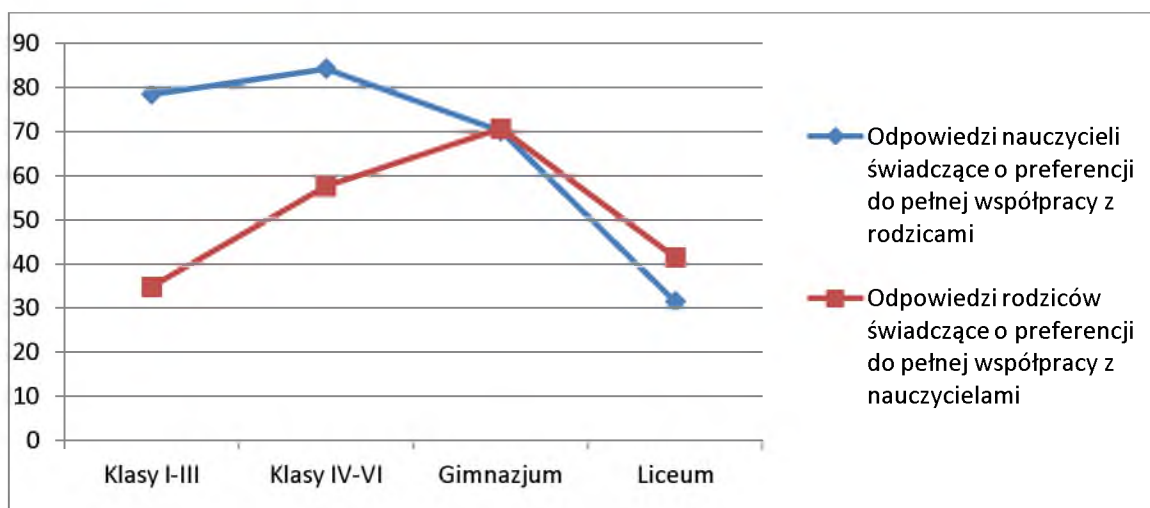
Podobnie jak w zestawieniu ogólnym, w szkołach podstawowych ( kl. I-III 78,5%, kl IV-VI 84,3%) oraz gimnazjach (70,1%) nauczyciele preferowali typ współpracy pełnej. Nauczyciele liceów stanowią natomiast grupę, która w najmniejszym stopniu wyraża chęć współpracy z rodzicami. Tylko 37,5% badanych wyraziło taką chęć, a aż 37,5% udzielało odpowiedzi świadczących o pozornej współpracy z rodzicami. Odpowiedzi nauczycieli świadczą z jednej strony o ich wysokiej świadomości znaczenia rodziców w procesie edukacji dzieci i młodzieży, A jednocześnie ujawnia się ich dystans przed umożliwieniem rodzicom ingerowania w obszary pracy szkoły nie tylko w zakresie organizacji imprez szkolnych.

Jak już kilkakrotnie wspomniano w niniejszej pracy -, jakość współpracy jest zależna od jej podmiotów. W przypadku prowadzonych badań są nimi rodzice oraz



nauczyciele. Wykres 27 prezentuje porównanie nauczycieli i rodziców preferujących pełną współpracę na poszczególnych etapach edukacyjnych.

**Wykres 27.** Odpowiedzi rodziców i nauczycieli wskazujące na preferencje do pełnej współpracy



**Źródło:** opracowanie własne

Otrzymane wyniki wskazują, że w kwestii wzajemnej współpracy podobną chęć zaangażowania wyrazili rodzice i nauczyciele gimnazjalistów. W przypadku rodziców to 70,7% natomiast wśród nauczycieli 70,1%. Równorzędne zaangażowanie partnerów stanowi doskonałą podstawę do podejmowania nowatorskich działań na rzecz środowiska szkolnego. Dysproporcje pomiędzy odpowiedziami obu badanych grup widać w szkole podstawowej, gdzie nauczyciele częściej niż rodzice wskazywali chęć pełnej współpracy. W przypadku klas I-III różnica w odpowiedziach rodziców i nauczycieli wyniosła 43,7%, natomiast w klasach IV-VI 26,7%. Taka sytuacja oznacza, że podejmowane przez nauczycieli działania powinny w pierwszej kolejności przekonać rodziców, aby otworzyli się na propozycje. Wykres prezentuje stopniowe zwiększanie się gotowości rodziców do współpracy z nauczycielami, aż do poziomu gimnazjum, proces wdrażania rodziców w życie szkoły powinien jednak przebiegać szybciej.

W przypadku szkoły średniej mamy sytuację odwrotną niż w pozostałych szkołach, bowiem większą chęć do podjęcia współpracy wyrażają rodzice. Wielokrotnie w



prowadzonych badaniach wyniki uzyskane na tym etapie edukacyjnym wskazywały na niechęć obu stron do podjęcia współpracy. W tym przypadku najbardziej niepokojący jest fakt, iż chętni rodzice nie zawsze mogą liczyć na wsparcie ze strony nauczycieli.

Spośród badanych etapów edukacyjnych w zakresie współpracy najtrudniej sytuacja przedstawia się w szkołach średnich, natomiast najbardziej korzystnie w gimnazjach. Jednak we wszystkich typach szkół należy pracować nad poprawą zaangażowania nauczycieli, a następnie rodziców.

Podsumowując najistotniejsze ustalenia badawcze w stosunku do preferowanych przez rodziców i nauczycieli typów współpracy stwierdzono, że:

- w ogólnym zestawieniu większość rodziców (57,2%) i nauczycieli (67,3%) preferuje pełną współpracę.
- w szkołach gimnazjalnych preferencję rodziców i nauczycieli względem pełnej współpracy są najbardziej zbliżone (rodzice 70,7%, nauczyciele 71,1%)
- rodzice gimnazjalistów stanowią najbardziej aktywną grupę, aż 70,7% badanych preferowało pełną współpracę.
- pozorne uczestnictwo we wspólnie podejmowanych działaniach najliczniej wskazali rodzice uczniów klas I-III (47,8%) oraz klas IV-VI (41,5%)
- nauczyciele liceum stanowią najliczniejszą grupę unikającą podejmowania współpracy z rodzicami. Preferencje pełnej współpracy wskazało tylko 37,5% badanych.

## **2.2. Potrzeby w zakresie treści wzajemnych komunikatów w opinii rodziców i nauczycieli.**

W niniejszym rozdziale podjęto próbę odpowiedzi na pytanie badawcze – jakie potrzeby w zakresie treści komunikatów mają rodzice oraz nauczyciele?

Badając preferencje rodziców i nauczycieli w zakresie współpracy nie wystarczy tylko poznać ich preferencje odnośnie wzorów. Istotne jest rozeznanie - jakie kwestie związane z edukacją najmłodszych są ważne z punktu widzenia nauczycieli, jakie zaś z perspektywy rodziców. Badając tematy poruszane podczas spotkań nauczycieli z rodzicami warto zwrócić uwagę na różnice związane z kolejnymi poziomami nauczania – gradację wagi tematów na poziomie szkół podstawowych, gimnazjalnych i wreszcie licealnych. Porównując istotne kwestie dla poszczególnych grup nie można zapomnieć o wnioskach wynikających z rozbieżności klasyfikacyjnych tematów nauczycieli i rodziców.

W celu uzyskania niezbędnych informacji dotyczących oczekiwań względem tematów poruszanych podczas wspólnych spotkań, badani rodzice zostali poproszeni o wskazanie ważnych dla nich tematów z szerokiej palety dotyczącej:

- wskazówek sposobu pracy z uczniem w domu,
- wyników ucznia w szkole,
- złych wyników ucznia w szkole,
- poprawy wyników ucznia w szkole,
- zachowania ucznia w szkole,
- złego zachowania ucznia w szkole,
- poprawy złego zachowania ucznia w szkole,
- problemów zdrowotnych dziecka,
- opłat szkolnych,
- dofinansowania ucznia,
- licznych nieobecności dziecka w szkole,
- organizacji życia w szkole,
- stosowanych metod nauczania,
- różnego rodzaju kół zainteresowań działających na terenie szkoły,

- prośby o pomoc w przygotowaniu imprezy szkolnej/klasowej,
- szkolenia pedagogicznego rodziców,
- zapoznania rodziców z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków.

Wybory rodziców prezentuje tabela 40:

**Tabela 40.** Preferowane przez rodziców tematy poruszanych podczas spotkań z nauczycielami

Jakie Pani/Pana zdaniem sprawy powinny być poruszane podczas spotkań rodziców oraz nauczycieli?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
wskazówki, co do sposobu pracy z uczniem w domu	55	23,9	100	28,2	161	31,4	10	8,1
wyniki ucznia w szkole	162	70,4	254	71,8	401	78,3	113	91,9
złe wyniki ucznia w szkole	94	40,9	131	37,0	109	21,3	33	26,8
poprawa wyników ucznia w szkole	115	50,0	133	37,6	275	53,7	42	34,1
zachowanie ucznia w szkole	128	55,7	185	52,3	330	64,5	80	65,0
złe zachowanie ucznia w szkole	81	35,2	120	33,9	159	31,1	20	16,3
zdrowie dziecka	23	10,0	53	15,0	79	15,4	24	19,5
poprawa złego zachowania ucznia w szkole	49	21,3	91	25,7	111	21,7	10	8,1
opłaty szkolne	55	23,9	125	35,3	173	33,8	11	8,9
dofinansowanie ucznia	75	32,6	90	25,4	120	23,4	3	2,4
liczne nieobecności dziecka w szkole	51	22,2	87	24,6	138	27,0	32	26,0
organizacja życia w szkole	63	27,4	115	32,5	222	43,4	10	8,1
stosowane metody nauczania	39	17,0	85	24,0	197	38,5	48	39,0
Informacja o różnego rodzaju kolach zainteresowań działających na terenie szkoły	47	20,4	122	34,5	163	31,8	11	8,9

prośby o pomoc w przygotowanie imprezy szkolnej/klasowej	48	20,9	52	14,7	120	23,4	0	0
szkolenia pedagogiczne rodziców	10	4,3	51	14,4	52	10,2	0	0
zapoznanie rodziców z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków	21	9,1	52	14,7	72	14,1	21	17,1
inne sprawy	0	0	10	9,1	11	2,1	0	0

**Źródło:** badanie własne

Bez względu na typ szkoły (kl. I-III 70,4%, kl IV-VI 71,8%, gimnazjum 78,3%, liceum 91,9%) wśród spraw poruszanych podczas spotkań rodziców z nauczycielami głównym tematem są osiągnięcia szkolne uczniów. Na drugim miejscu we wszystkich typach szkół (kl. I-III 55,7%, kl IV-VI 52,3%, gimnazjum 64,5%, liceum 65%), znalazła się informacja o zachowaniu ucznia w szkole. Pozostałe oczekiwania rodziców dotyczące tematów i spraw omawianych podczas zebrań z nauczycielami są zdecydowanie różne dla poszczególnych typów szkół. Dla rodziców uczniów szkół podstawowych oraz gimnazjów ważna jest informacja o poprawie otrzymanych ocen, natomiast w porównaniu z pozostałymi typami szkół dla rodziców licealistów na trzecim miejscu najczęściej wybieranych odpowiedzi znalazły się stosowane metody nauczania.

Zdecydowane różnice na poszczególnych etapach edukacyjnych w udzielanych odpowiedziach rodziców, można zaobserwować odnośnie następujących tematów:

- wskazówek co do sposobu pracy z uczniem - w klasach I-III szkół podstawowych jest to wynik najniższy, natomiast w gimnazjach najwyższy; dysproporcję tę można argumentować wzrostem zainteresowania, oraz oczekiwaniem rodziców na porady odnośnie zmieniających się problemów wychowawczych z dorastającymi dziećmi;
- zdrowia dziecka – wybieranie przez rodziców tej odpowiedzi jest coraz częstsze wraz z rosnącym wiekiem. Najmniej kwestią zdrowia zainteresowani są rodzice uczniów klas I-III, najliczniej zaś rodzice licealistów. Biorąc pod uwagę zagrożenie alkoholizmem, nikotynizmem czy nawet narkomanią wzrost ten, na starszych etapach edukacyjnych, wydaje się naturalny; jak wynika z ogólnopolskiego raportu z 2015r. Używanie alkoholu i narkotyków przez

młodzież szkolną - 43,8% badanych uczniów w wieku 15-16 deklaruje, że nigdy nie paliło tytoniu, a 16,2% że nigdy nie spożywało napojów alkoholowych, zaś wśród uczniów w wieku 17-18 lat tylko 28,5% badanych deklaruje, że nie paliło tytoniu, oraz 4,2% nie spożywało napojów alkoholowych. Świadomość rodziców zagrożeń wszelkiego rodzaju używkami wśród młodzieży przyczynia się do wzrostu ich zainteresowania sprawami zdrowia<sup>316</sup>;

- organizacji życia w szkole - rodzice gimnazjalistów wykazują największe zainteresowanie znajomością organizacji pracy szkoły (aż 43,4%), najmniej rodzice licealistów (tylko 8,1%);
- stosowanych metod nauczania - w tym przypadku rodzice licealistów stanowią grupę, która jest najbardziej zainteresowana poznaniem stosowanych metod nauczania; odwrotnie odpowiadali rodzice uczniów klas I-III szkoły podstawowej, wśród których tylko 17% było zainteresowanych poznaniem metod nauczania;
- zapoznania rodziców z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków - rodzice licealistów wykazali podobnie największe zainteresowanie poznaniem przepisów prawa oświatowego, a najmniej liczną grupę zainteresowanych stanowili rodzice uczniów klas I-III szkoły podstawowej;
- różnego rodzaju kołami zainteresowań działającymi na terenie szkoły – najczęściej zainteresowani okazywali się rodzice uczniów z klas IV-VI szkół podstawowych; wydaje się to odzwierciedleniem zmiany kształcenia uczniów (koniec edukacji zintegrowanej), oraz wzrostem ilości przedmiotów i treści nauczania, dlatego rodzice chcąc pomóc w opanowaniu nowych treści nauczania poszukują dodatkowych zajęć wspomagających zdobywanie wiadomości i umiejętności przez uczniów klas IV-VI.

Warto również zwrócić uwagę na preferencje rodziców licealistów, którzy jako jedyna grupa nie byli zainteresowani pomocą w organizacji uroczystości, oraz szkoleniami pedagogicznymi dla rodziców.

Tematy, które najbardziej interesują rodziców mają ścisły związek z postępami dzieci w nauce. Niestety pomimo, iż otrzymywane oceny są w centrum zainteresowań, to

<sup>316</sup> „Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną” Raport z ogólnopolskich badań ankietowych zrealizowanych w 2015 r., Europejski Program Badań Ankietowych w Szkołach ESPAD. KBPN, PARPA, IPiN, 2015, s. 13,20

wskazówki do pracy domowej z dzieckiem już nie. Takie odpowiedzi mogą być uzasadnione podawaniem przez nauczycieli wskazówek do pracy domowej tylko w nielicznych przypadkach ( kl I-III 23,9%, kl IV-VI 28,2% gimnazjum 31,2% liceum 8,1% - por. tabela nr. 21). Być może rodzice nie mają świadomości, że nauczyciele mogą udzielać im rad dotyczących takiej pracy z uczniem, aby osiągał lepsze wyniki w nauce.

Kolejnym etapem prowadzonych badań było poznanie oczekiwań nauczycieli, którzy zostali poproszeni o wskazanie preferowanych tematów i spraw dotyczących:

- wskazówek, co do sposobu pracy z uczniem w domu,
- wyników ucznia w szkole,
- złych wyników ucznia w szkole,
- poprawy wyników ucznia w szkole,
- zachowania ucznia w szkole,
- złego zachowania w szkole,
- zdrowia ucznia
- poprawy złego zachowania w szkole,
- opłat szkolnych,
- dofinansowań ucznia,
- licznych nieobecności ucznia w szkole,
- różnego rodzaju kół zainteresowań działających na terenie szkoły,
- prośby o pomoc w przygotowaniu imprezy szkolnej/klasowej,
- pracy na rzecz Rady Rodziców,
- zapoznania rodziców z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków,
- szkoleń pedagogicznych dla rodziców.

Preferencje nauczycieli dotyczące poruszanych treści ilustruje poniższa tabela 41.

**Tabela 41. Preferowane przez nauczycieli tematy i sprawy poruszane podczas spotkań z rodzicami.**

Jakie Pani/Pana zdaniem sprawy powinny być poruszane podczas spotkań rodziców oraz nauczycieli?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
Wskazówki co do sposobu pracy z uczniem w domu	70	88,6	48	94,1	67	77,0	11	15,3
wyniki ucznia w szkole	79	100	49	96,1	80	92,0	72	100
złe wyniki ucznia w szkole	67	84,8	45	88,2	70	80,5	68	94,4
poprawa wyników ucznia w szkole	65	82,3	38	74,5	65	74,7	24	33,3
zachowanie ucznia w szkole	77	97,5	48	94,1	80	92,0	55	76,4
złe zachowanie w szkole	66	83,5	44	86,3	63	72,4	36	50,0
zdrowie ucznia	44	55,7	22	43,1	32	36,8	10	13,9
poprawa złego zachowania ucznia w szkole	47	59,5	37	72,5	42	48,3	5	6,9
opłaty szkolne	35	44,3	21	41,2	37	42,5	16	22,2
dofinansowania ucznia	31	39,2	13	25,5	26	29,9	8	11,1
liczne nieobecności w szkole	68	86,1	44	86,3	71	81,6	69	95,8
różne rodzaje kół zainteresowań działające na terenie szkoły	66	83,5	40	78,4	56	64,4	38	52,8
prośby o pomoc w przygotowaniu imprezy szkolnej/klasowej	72	91,1	42	82,4	49	56,3	12	16,7
praca na rzecz Rady Rodziców	71	89,9	40	78,4	55	63,2	39	54,2
zapoznanie rodziców z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków	50	63,3	42	82,4	52	59,8	23	31,9
szkolenia pedagogiczne dla rodziców	75	94,9	43	84,3	60	69,0	18	25,0
inne sprawy	1	1,3	0	0	0	0	0	0

**Źródło:** badanie własne



Podobnie jak w przypadku badanych rodziców, u ankietowanych nauczycieli zasadniczą kwestię stanowią oceny uczniów ( kl. I-III 100%, kl. IV-VI 96,1%, gimnazjum - 92%, liceum - 100%). Na drugim miejscu nauczyciele pracujący we wszystkich poziomach szkół wskazywali zachowanie uczniów ( kl I-III 97,5%, kl IV-VI 94,1%, gimnazjum 92%, liceum 76,4%). Podobnie liczne odpowiedzi dotyczyły przekazywania informacji na temat złego zachowania uczniów ( kl I-III 83,5%, kl IV-VI 86,3%, gimnazjum 72,4%, liceum 50%) oraz poprawy wyników nauczania ( kl I-III 82,3%, kl IV-VI 74,5%, gimnazjum 74,7%, liceum 33,3%). Przykładem, w którym odpowiedzi nauczycieli liceów znacząco różnią się od odpowiedzi nauczycieli szkół podstawowych oraz gimnazjów jest zainteresowanie wskazówkami sposobu pracy z uczniem w domu. W szkołach podstawowych oraz gimnazjach odpowiedź tę zaznaczyło ponad 70% badanych, natomiast wśród nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych odpowiedź tę zaznaczyło wyłącznie 15,3% badanych.

Wskazywane odpowiedzi współgrają z głównymi zadaniami szkoły, którymi są nauka i wychowanie, jednak poruszanie spraw nie tylko ściśle związanych z postępami uczniów świadczy o przemianach we współczesnej szkole, gdzie nauczyciele współpracują z rodzicami w celu wspólnej budowy lepszych warunków edukacji i wychowania dzieci i młodzieży. Z analizy otrzymanych odpowiedzi wynika, że nauczyciele są otwarci i chętni do nawiązania pełnej współpracy z rodzicami i wdrożeniu ich w sprawy szkolne, nie tylko ograniczające się do monitorowania otrzymywanych ocen. Wśród tematów, które są najmniej preferowane przez badanych nauczycieli są kwestie finansowe. Chodzi tu zarówno o opłaty szkolne (oczywiście nieobowiązkowe, jednak proponowane rodzicom), jak też możliwości otrzymania wsparcia finansowego ( np. w postaci stypendiów i wyprawek szkolnych).

We wszystkich typach szkół odpowiedzi nauczycieli mieściły się w przedziale od 11,1% do 44,3%. Spośród wszystkich typów szkół odpowiedzi udzielane przez nauczycieli szkół podstawowych świadczą o ich największej otwartości odnośnie do preferowanych tematów współpracy z rodzicami. Grupą, która jest zdecydowanie bardziej zamknięta względem poruszanych podczas spotkań spraw są nauczyciele liceum. Ich oczekiwania zamykają się głównie w tematach dotyczących postępów w nauce oraz zachowaniu, bez uwzględniania wskazówek dotyczących poprawy.

Na podstawie uzyskanych informacji o preferencji nauczycieli względem spraw i tematów poruszanych podczas wspólnych spotkań z rodzicami można stwierdzić, że:

- nauczyciele szkół podstawowych są najbardziej otwarci na różnorodność tematyki omawianej wspólnie z rodzicami;
- nauczyciele gimnazjów są mniej gotowi na wszechstronną współpracę z rodzicami, zwłaszcza w sprawach nie związanych z dydaktyką i wychowaniem;
- nauczyciele szkół średnich preferują kontakty z rodzicami ograniczające się głównie do przekazywania informacji o postępach w nauce oraz zachowaniu, nie wyrażają zainteresowania udzielaniem wskazówek dotyczących domowej pracy z uczniem;

Wśród otrzymanych odpowiedzi widać jak wiele spraw zdaniem nauczycieli powinno być omawianych podczas zebrań, a tym samym jak bardzo są ważne. Na podstawie analizy wszystkich zebranych danych można zastanowić się nad rozbieżnością pomiędzy przekonaniem nauczycieli o niebagatelnej wadze poruszanych tematów i spraw, a z drugiej strony nad szokująco niskim poczuciem znaczenia samych spotkań z rodzicami (por. tabela nr. 20). Ponad połowa badanych nauczycieli uważa, iż w większości przypadków rodzice uczestniczą w nich z obowiązku i nie traktują ich poważnie (kl. I-III 60,3%, kl IV-VI 56% gimnazjum 51,8% liceum 45,8%).

Analiza uzyskanych odpowiedzi dotyczących oczekiwań rodziców oraz nauczycieli wobec poruszanych podczas wspólnych spotkań spraw i tematów wskazuje, że dla obu grup priorytetem są osiągnięcia szkolne uczniów, oraz ich zachowanie, a ponadto nauczyciele we wszystkich typach szkół są bardziej otwarci na poruszanie spraw niezwiązanych z dydaktyką. Z kolei oczekiwania rodziców dotyczące treści wzajemnej współpracy są o wiele bardziej ograniczone. Jako przykład mogą posłużyć odpowiedzi rodziców na temat szkoleń pedagogicznych dla rodziców, oraz ich zapoznania z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków (por. tabela nr. 44). Obniżone oczekiwania rodziców nie zwalniają nauczycieli od próby podejmowania działań, które zaktywizują ich partnerów edukacyjnych. W codziennej pracy należy pamiętać, że większość rodziców nie posiada wykształcenia pedagogicznego, ponadto idea wdrażania rodziców w organizację pracy szkoły jest stosunkowo nową wytyczną w naszej edukacji. Większość współczesnych rodziców pobierała naukę szkolną w czasach, kiedy istniał dystans i wyraźna granica pomiędzy zakresem obowiązków nauczycieli i rodziców, dlatego może to być pewnego rodzaju usprawiedliwieniem ich „niskich” oczekiwań. Natomiast ich zdystansowana postawa, może przyczyniać się do budowania

opinii, iż w większości przypadków rodzice uczestniczą w nich z obowiązku i nie traktują poważnie, zatem mamy do czynienia z szeregiem niefortunnych postaw, których konsekwencją jest zaburzona – nieefektywna współpraca.

Poszukując sposobów, aby zniwelować istniejące bariery, należy odpowiednio pedagogizować rodziców, uświadamiając im zmiany współczesnej szkoły, oraz ich ważną rolę w organizowaniu środowiska edukacyjnego dzieci. Podobnie nauczyciele powinni nie tylko być zapoznawani z priorytetami polityki oświatowej, lecz również ze sposobami ich realizacji, oraz występującymi na drodze realizacji przeszkodami. Wielokrotnie w prowadzonych badaniach odpowiedzi nauczycieli świadczą o ich niskiej samoocenie, oraz braku poczucia dowartościowania społecznego, które z całą pewnością obniża intensywność ich działań.

Podsumowując powyższe analizy, można stwierdzić, że w kwestii potrzeb w zakresie treści komunikatów jakie mają rodzice oraz nauczyciele, ustalono, że:

- zarówno nauczyciele jak i rodzice najczęściej oczekują przekazywanie informacji o osiągnięciach szkolnych uczniów oraz ich zachowaniu.
- wśród rodziców wraz z kolejnym etapem edukacyjnym wzrasta ich zainteresowanie sprawami związanymi ze zdrowiem dzieci i młodzieży.
- w porównaniu z odpowiedziami rodziców badani nauczyciele mają zdecydowanie większe oczekiwania względem treści komunikatów.
- preferencje nauczycieli liceum ograniczają się głównie do spraw związanych z dydaktyką młodzieży.
- na wszystkich etapach edukacyjnych badani nauczyciele najmniej preferowali treści związane z dofinansowaniami dla uczniów oraz opłatami szkolnymi.

### **2.3. Oczekiwania nauczycieli i rodziców w zakresie form i sposobów współpracy**

Opisane w niniejszym rozdziale wyniki badań odpowiadają na założone pytanie badawcze –jakie są oczekiwania rodziców i nauczycieli odnośnie stosowanych form i sposobów współpracy?

Dążąc do określenia oczekiwań nauczycieli i rodziców względem szeroko rozumianej współpracy pomiędzy środowiskiem szkolnym a domem ucznia nie sposób nie zapytać respondentów o preferowane formy współpracy.

W rozdziale określono osiem, popularnych form współpracy: zajęcia szkolne dziecka (lekcje otwarte dla rodziców), imprezy szkolne i klasowe, szkolenia pedagogiczne dla rodziców, praca w Radzie Pedagogicznej, korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców, konsultowanie programu wychowawczego szkoły, konsultowanie programu profilaktycznego, współudział w programowaniu pracy szkoły, współpraca w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej dziecku na terenie szkoły. Po identyfikacji form współpracy zanalizowano ich popularność w badanych środowiskach. W efekcie określono które formy preferują rodzice na poszczególnych poziomach edukacji, oraz które cieszą się największą popularnością wśród kadry pedagogicznej. Porównanie odpowiedzi rodziców oraz nauczycieli umożliwia stwierdzenie różnic i podobieństw odnośnie realizowanych form współpracy, a tym samym może pozwolić na sformułowanie wskazówek do dalszej pracy nauczycieli, aby mogli odpowiedzieć na potrzeby współczesnego społeczeństwa.

Tabela 42 przedstawia oczekiwania rodziców co do form współpracy ze szkołą.

**Tabela 42.** Oczekiwania rodziców co do form współpracy z nauczycielami

W jakich formach współpracy z nauczycielem i szkołą chciałaby Pani/chciałby Pan uczestniczyć?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
zajęcia szkolne dziecka (lekcje otwarte dla rodziców)	92	51,7	115	36,2	217	63,5	20	55,6
imprezy szkolne i klasowe	24	13,5	123	38,7	110	32,2	10	27,8
szkolenia pedagogiczne dla rodziców	31	17,4	71	22,3	32	9,4	0	0
praca w Radzie Pedagogicznej	0	0	0	0	10	2,9	0	0
korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców	10	5,6	31	9,7	59	17,3	11	30,6
konsultowanie programu wychowawczego szkoły	29	16,3	60	18,9	20	5,8	10	27,8
konsultowanie programu profilaktycznego	44	24,7	61	19,2	46	13,5	1	2,8
współudział w programowaniu pracy szkoły	16	9,0	21	6,6	40	11,7	0	0
współpraca w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej mojemu dziecku na terenie szkoły	10	5,6	60	18,9	21	6,1	4	11,1

**Źródło:** badanie własne

Analizując otrzymane wyniki należy zwrócić przede wszystkim uwagę na znikomy procent odpowiedzi rodziców licealistów. Wśród badanych - 123 respondentów

reprezentowało rodziców licealistów, tymczasem tylko 56 razy wybrano oczekiwane formy współpracy. Taka sytuacja świadczy o braku zainteresowania jakąkolwiek współpracą ze szkołą wśród zdecydowanej większości rodziców licealistów.

Pośród rodziców uczniów klas I-III szkoły podstawowej (51,7%) i gimnazjum (63,5%) w zdecydowanej większości najbardziej oczekiwaną formą współpracy jest udział w lekcjach otwartych. Jedynie rodzice uczniów klas IV-VI (36,2%) rzadziej wybierali tę formę kooperacji. Można wnioskować, że wraz ze zmianą typu szkoły rodzice są bardziej zainteresowani poznaniem przebiegu zajęć szkolnych swoich podopiecznych.

Formami, które cieszyły się zainteresowaniem rodziców są również:

- szkolenia pedagogiczne dla rodziców - najbardziej popularne wśród rodziców uczniów szkoły podstawowej (kl. I-III 17,4%, kl IV-VI 22,3% );
- imprezy szkolne i klasowe – te formę współpracy najczęściej wybierali rodzice uczniów klas IV-VI szkoły podstawowej (38,7), oraz gimnazjum (32,2%). zdecydowanie mniej zainteresowani tą formą byli rodzice uczniów klas I-III szkoły podstawowej (13,5%).

Konsultowanie programu wychowawczego oraz profilaktycznego ma tendencję malejącą wraz z kolejnymi etapami edukacyjnymi.

Poznanie oczekiwań nauczycieli dotyczących stosowanych form współpracy z rodzicami jest szczególnie ważne, gdyż to środowisko szkolne jest kreatorem podejmowanej współpracy, a więc również stosowanych form. Odpowiedzi nauczycieli ukazuje tabela nr 43.

**Tabela 43.** Oczekiwania nauczycieli co do form współpracy z rodzicami.

W jakich formach współpracy z nauczycielem i szkołą chciałaby Pani/chciałby Pan uczestniczyć?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
zajęcia szkolne (lekcje otwarte dla rodziców)	52	66,7	29	58,0	20	23,3	17	30,4
imprezy szkolne i klasowe, wycieczki z udziałem rodziców	76	97,4	45	90,0	62	72,1	29	51,
szkolenie pedagogiczne dla rodziców	63	80,8	34	68,0	47	54,7	21	37,5
prowadzenie skrzynki pytań dla rodziców	21	26,9	5	10,0	13	15,1	1	1,8
konsultowanie programu wychowawczego szkoły	43	55,1	18	36,0	26	30,2	4	7,1
wykonywanie prac na rzecz szkoły (przygotowanie dekoracji, malowanie itd)	69	88,5	40	80,0	63	73,3	10	17,9
konsultowanie programu profilaktycznego szkoły	27	34,6	5	10,0	22	25,6	2	3,6
współpraca z rodzicami w ramach Rady Rodziców	59	75,6	38	76,0	40	46,5	27	48,2
inne formy	0	0	0	0	4	4,7	1	1,8

**Źródło:** badanie własne

Porównując odpowiedzi udzielane przez nauczycieli i rodziców można zauważyć liczniejsze wybory form wzajemnej współpracy przez nauczycieli. Świadczy to o ich



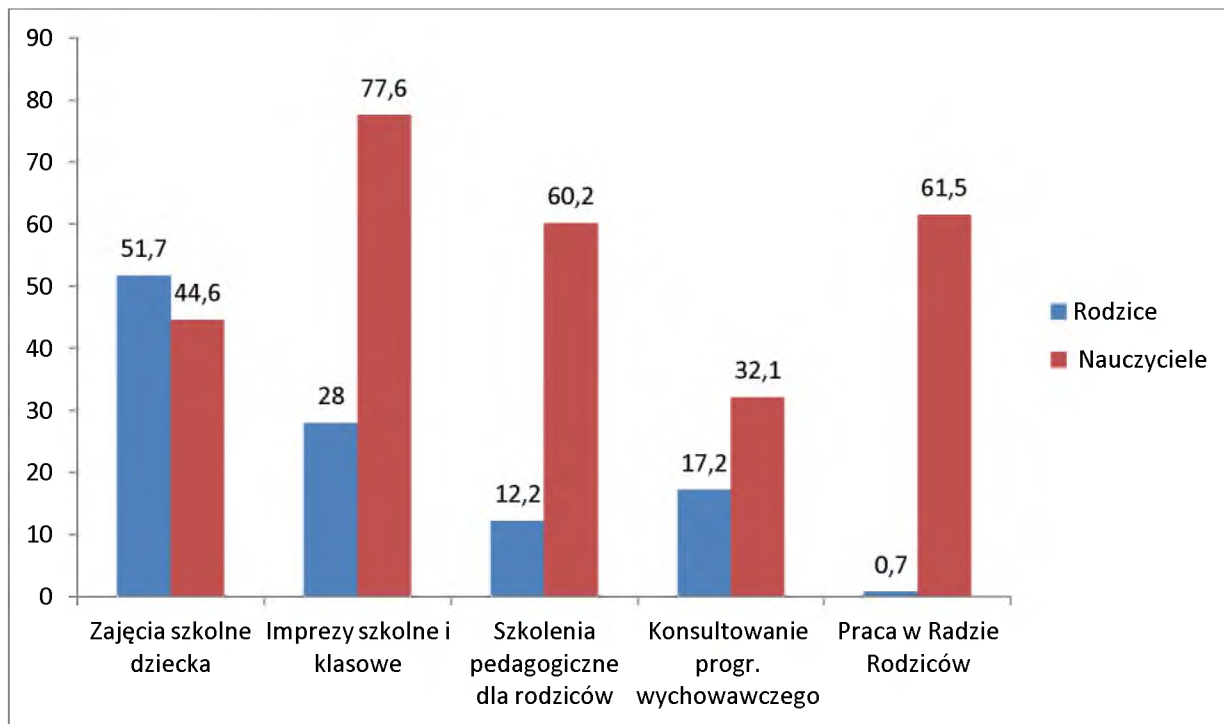
większych oczekiwaniach względem stosowanej współpracy rodziców i nauczycieli. Na podstawie dokonanych przez nauczycieli wyborów można określić ich oczekiwanie nie tylko w zakresie form współpracy, lecz również ich preferencje zakresu wpływów rodziców w pracę szkoły.

Najczęściej wybieraną formą współpracy na wszystkich etapach edukacyjnych jest udział w imprezach i uroczystościach szkolnych i klasowych (kl. I-III 97,4%, kl. IV-VI 90%, gimnazjum 72,1%, liceum 51,8%). Drugą najczęściej wskazywaną formą współpracy są prace rodziców wykonywane na rzecz szkoły np. przygotowanie dekoracji, malowanie klas (kl. I-III 88,5%, kl. IV-VI 80%, gimnazjum 73,3%, liceum 17,9%). Podobnie liczne wskazania dotyczyły szkoleń pedagogicznych dla rodziców (kl. I-III 80,8%, kl. IV-VI 68%, gimnazjum 54,7%, liceum 37,5%). W dalszej kolejności znalazła się współpraca w ramach Rady Rodziców (kl. I-III 75,6%, kl. IV-VI 76%, gimnazjum 46,5%, liceum 48,2%). Wśród nauczycieli szkół podstawowych popularnością cieszyły się również lekcje otwarte dla rodziców (kl. I-III 66,7%, kl. IV-VI 58%, gimnazjum 23,3%, liceum 30,4%). Najmniej pożądaną formą współpracy okazało się prowadzenie skrzynki pytań (kl. I-III 26,9%, kl. IV-VI 10%, gimnazjum 15,1%, liceum 1,8%).

Analiza odpowiedzi nauczycieli wskazuje, że ich oczekiwania względem form współpracy odnoszą się głównie do traktowanie rodziców jako „pomocników”, nie zaś jako partnerów w organizowaniu procesu edukacyjnego. Okazuje się że formy współpracy pozwalające na większą ingerencję rodziców w pracę szkoły nie należą do najliczniej preferowanych. Z kolei znaczący dystans w odniesieniu do skrzynki pytań może być przejawem niechęci nauczycieli do odpowiadania na – być może trudne – pytania rodziców. Kolejny raz widać, że pomimo świadomości nauczycieli konieczności włączania rodziców w życie szkoły, rzeczywiste wdrożenie idei współpracy jest trudne do zrealizowania.

Chcąc zbadać czynniki zakłócające realizację efektywnej współpracy oraz zaplanować właściwe sposoby realizacji podejmowanych działań porównano oczekiwania rodziców i nauczycieli w zakresie stosowanych form współpracy. Wykres nr 28 przedstawia zestawienie ogólne najczęściej preferowanych form współpracy przez obie badane grupy.

**Wykres nr 28.** Zestawienie najczęściej preferowanych przez nauczycieli i rodziców form współpracy



**Źródło:** badanie własne

Podobnie jak w poprzednich pytaniach, tak i w tym przypadku występuje kilka rozbieżności pomiędzy oczekiwaniami rodziców i nauczycieli. Odpowiedzi respondentów wskazują na większe oczekiwania nauczycieli. W przypadku rodziców najpopularniejszą i zarazem jedyną formą współpracy preferowaną częściej niż przez nauczycieli jest udział w prowadzonych lekcjach otwartych. Z kolei w przypadku nauczycieli na pierwszym miejscu znajduje się współpraca polegająca na uczestniczeniu rodziców w imprezach i uroczystościach szkolnych. Zatem nauczyciele są chętni do zapraszania rodziców na wydarzenia, które można dokładnie przygotować i zaplanować tak, aby pokazać się z jak najlepszej strony. Tymczasem rodzice są najbardziej zainteresowani obserwacją „żywej” lekcji, która ukazuje umiejętności oraz warsztat pracy nauczyciela. Być może dystans nauczycieli wobec większej decyzyjności rodziców w sprawach dydaktycznych wynika właśnie z obawy o ujawnienie uchybień, braków lub ogólnie oceny jakości pracy nauczycieli.

W prowadzonych badaniach nauczyciele udzielali odpowiedzi świadczących o ich niskiej samoocenie i przekonaniu, że społeczeństwo nie docenia ich pracy - co jak wiadomo<sup>317</sup> nie jest prawdą. Z tego względu w opinii nauczycieli wprowadzenie rodziców w „życie dydaktyczne” szkoły będzie przyczyniało się do zarzucania im złej pracy. Wydaje się, że ograniczanie rzeczywistego wpływu rodziców na pracę szkoły powoduje brak ich zainteresowania pracą w Radzie Rodziców, która jest głównym instrumentem współpracy rodziców i nauczycieli.

Na drodze do sformułowania wytycznych, które będą sprzyjać realizowaniu pełnej współpracy konieczne jest poznanie oczekiwań rodziców i nauczycieli względem form współpracy oraz sposobów ich realizacji. W tym celu pytani rodzice zostali poproszeni o ustosunkowanie się do podanych sposobów współpracy z nauczycielem. Tabela nr 44 przedstawia odpowiedzi rodziców.

**Tabela 44. Preferowane sposoby współpracy z nauczycielami w opinii rodziców.**

Który ze sposobów współpracy uważa pani/pan za najwłaściwszy?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	chciałbym	nie chciałabym	chciałbym	nie chciałabym	chciałbym	nie chciałabym	chciałbym	nie chciałabym
być informowanym o stopniach i zachowaniu ucznia wyłącznie podczas zebrań z rodzicami	52,2	47,8	54,2	45,8	52,9	47,1	51,2	48,8
mieć możliwość swobodnego kontaktowania się z nauczycielem przez telefon lub e-mail	54,8	45,2	64,4	35,6	87,3	12,7	60,2	39,8
ograniczyć kontakt z nauczycielem do niezbędnego minimum	26,1	73,9	10,2	89,8	5,1	94,9	6,5	93,5
mieć możliwość zwrócenia się o pomoc w trudnych sytuacjach	58,3	41,7	87,9	12,1	77,0	23,0	78,0	22,0

<sup>317</sup>Zob. Prestiż zawodów. Komunikat z badań. Centrum Badania Opinii Społecznej. Warszawa 2013

### 2.3. Oczekiwania nauczycieli i rodziców w zakresie form i sposobów współpracy

być systematycznie informowanym o stopniach i zachowaniu dziecka	67,8	32,2	85,3	14,7	87,7	12,3	78,0	22,0
mój wkład na rzecz szkoły ograniczyć do minimum	23,5	76,5	13,0	87,0	21,3	78,7	20,3	79,7
zaprześcić angażowania mnie w jakiegokolwiek prace na rzecz klasy i szkoły	27,0	73,0	20,9	79,1	8,4	91,6	46,3	53,7
podejmować kontakt z nauczycielem tylko jeżeli chodzi o oceny mojego dziecka	36,5	63,5	22,9	77,1	27,5	72,5	45,5	54,5
doskonale znam swoje dziecko, więc nie potrzebuję wskazówek dotyczących jego wychowania	23,0	77,0	13,8	86,2	16,6	83,4	35,8	64,2
nie życzę sobie telefonów od nauczyciela	25,7	74,3	13,6	86,4	13,1	86,9	27,6	72,4
możliwość uczestnictwa w organizacji pracy szkoły	36,5	63,5	25,7	74,3	51,6	48,4	34,1	65,9
pomoc w organizacji imprez klasowych ograniczyć do minimum	43,5	56,5	29,4	70,6	23,0	77,0	38,2	61,8

**Źródło:** badanie własne

Rozpoczynając analizę odpowiedzi rodziców odnośnie do preferowanych sposobów współpracy z nauczycielem warto na samym początku przyjrzeć się opinii rodziców w odniesieniu do własnych umiejętności rodzicielskich. Wśród badanych respondentów niewielu stwierdziło, że doskonale zna swoje dziecko, dlatego nie życzą sobie wskazówek w kwestii wychowania ich dziecka (kl. I-III 23%, kl. IV-VI 13,8%, gimnazjum 16,6%, liceum 35,8%). Jak widać najmniej przekonani do tego poglądu są rodzice uczniów klas I-IV szkół podstawowych oraz gimnazjów, natomiast najbardziej rodzice licealistów. Należy jeszcze raz podkreślić, że we wszystkich typach szkół rodzice nie są przekonani o swojej wszechwiedzy na temat wychowania dzieci.

Sposobem współpracy, który także odzwierciedla ocenę własną rodziców w odniesieniu do wychowania dzieci, jest chęć zwrócenia się o pomoc do nauczyciela w trudnych sytuacjach (kl. I-III 58,3%, kl. IV-VI 87,9%, gimnazjum 77%, liceum 78%). Ponad

połowa rodziców we wszystkich typach szkół chce mieć możliwość zwrócenia się o pomoc do szkół. Nie będzie przesadą stwierdzenie, że takie odpowiedzi badanych świadczą o ich zaufaniu do kadry pedagogicznej, oraz otwarciu na proponowaną im przez szkołę pomoc. Co ciekawe, jak wynika z udzielanych odpowiedzi, rodzice wcale nie stronią od kontaktu z nauczycielem i szkołą. Są świadomi, że w trudnych sytuacjach szkoła i jej pracownicy będą otwarci i chętnie udzielią pomocy. Ewentualne zastrzeżenia i obiekcje nauczycieli odnoszą się do zaangażowania rodziców w pomoc szkole, związaną na przykład z organizacją uroczystości.

Podobnie jak w przypadku rodziców, w prowadzonych badaniach poproszono również nauczycieli o wskazanie sposobów pracy, które chcieliby realizować w swojej pracy zawodowej.

Tabela 45 zawiera wskazywane przez nauczycieli odpowiedzi.

**Tabela 45.** Sposoby współpracy z rodzicami postulowane przez nauczycieli

Który ze sposobów współpracy uważa pani/pan za najwłaściwszy?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
informowanie o stopniach i zachowaniu ucznia wyłącznie podczas zebrań z rodzicami	30	38,0	12	23,5	19	21,8	32	45,1
swobodne kontaktowanie się z rodzicami przez telefon, mail	56	70,9	40	78,4	64	73,6	35	49,3
ograniczenie kontaktu z rodzicami do niezbędnego minimum	0	0	1	2,0	3	3,4	11	15,5
umożliwienie rodzicom swobodnego kontaktu z nauczycielem przez telefon, mail	40	50,6	22	43,1	52	59,8	26	36,6
ograniczenie wkładu rodziców w życie szkoły do opłat	0	0	2	3,9	3	3,4	11	15,5
umożliwienie rodzicom pełnego uczestnictwa w organizacji pracy szkoły	44	55,7	31	60,8	48	55,2	15	21,1

### 2.3. Oczekiwania nauczycieli i rodziców w zakresie form i sposobów współpracy

angażowanie rodziców wyłącznie do pomocy w drobnych pracach remontowych, oraz organizacji imprez szkolnych i klasowych	11	13,9	10	19,6	7	8,0	19	26,8
systematyczne informowanie o stopniach i zachowaniu ucznia pisemnie, telefonicznie lub elektronicznie	74	93,7	41	80,4	61	70,1	43	60,6
ograniczenie do minimum pomocy rodziców w organizacji imprez szkolnych i klasowych	0	0	3	5,9	1	1,1	20	28,2
umożliwienie zwrócenia się o pomoc w trudnych sytuacjach	72	91,1	46	90,2	63	72,4	51	71,8

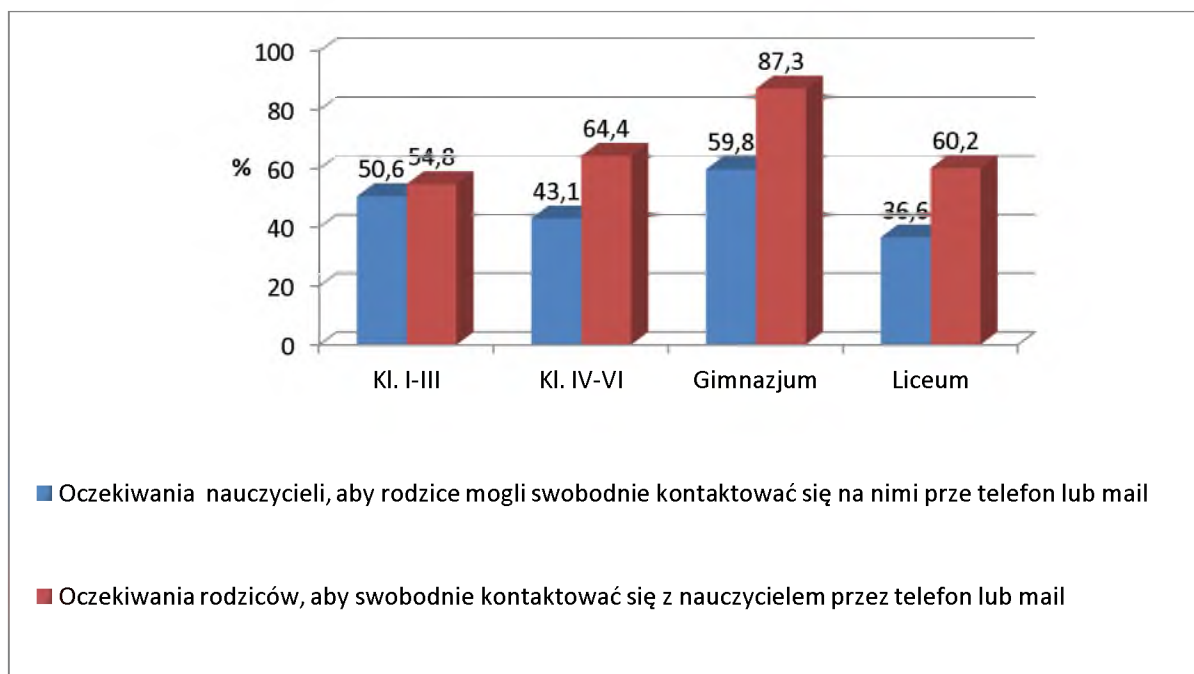
**Źródło:** badanie własne

Nasuającym się spostrzeżeniem jest znaczny dysonans rysujący się pomiędzy odpowiedziami pedagogów nauczających w liceach, a kadry pracującej w szkołach podstawowych i gimnazjach. Warto zauważyć, że kadra szkół ponadgimnazjalnych, udzieliła zdecydowanie innych odpowiedzi, w stosunku do swoich kolegów z niższych poziomów kształcenia. Nauczyciele liceów współpracę z rodzicami ograniczają do informowania o postępach i wynikach w nauce, a ich postawa świadczy o dążeniu do odsuwania rodziców od włączania się w pracę szkoły. Uzasadnieniem sytuacji, w której rodzice nie są traktowani jako partnerzy edukacyjni, może być specyfika pracy w szkole ponadgimnazjalnej. Chodzi tu m.in. o wiek uczniów, ponieważ z prawnego punktu widzenia nauczyciele pracują z dorosłymi lub niemal dorosłymi ludźmi. Samo ograniczająca postawa względem rodziców może mieć usprawiedliwienie w przekonaniu, że uczniowie w tym wieku sami powinni troszczyć się o swoją edukację. Ankietowani nauczyciele w pierwszej kolejności wskazali, że współpraca z rodzicami powinna polegać na systematycznym informowaniu o stopniach i zachowaniu uczniów pisemnie, telefonicznie lub elektronicznie (kl. I-III 93,7%, kl. IV-VI 80,4%, gimnazjum 70,1%, liceum 60,5%). Takie odpowiedzi są jak najbardziej uzasadnione, tym bardziej, że nauczyciele nie stronią od wykorzystywania współczesnych środków przekazu informacji, które mogą być dopasowane do potrzeb rodziców. Równie liczne niemal odpowiedzi dotyczą umożliwienia rodzicom zwrócenia się do nauczycieli z prośbą o



pomoc w trudnych sytuacjach (kl. I-III 91,1%, kl. IV-VI 90,2%, gimnazjum 72,4%, liceum 71,8%). Badani rodzice wskazywali właśnie możliwość otrzymania pomocy jako jedno z najważniejszych oczekiwań, dlatego też odpowiedzi nauczycieli świadczące o gotowości do udzielania wsparcia są doskonałym odzewem na potrzeby rodziców. Interesująco przedstawiają się odpowiedzi nauczycieli dotyczące swobodnego komunikowania się z rodzicami poprzez telefon lub mail. W klasach I-III szkół podstawowych wskazało je 70,9% nauczycieli, w klasach IV-VI 78,4%, w gimnazjach 73,6%, a w liceach 49,3% - oznacza to, że stały kontakt z rodzicem jest niezwykle ważny w codziennej pracy. Niestety dotyczy to głównie przepływu informacji od nauczyciela do rodzica, bowiem nie wszyscy nauczyciele chcą, aby rodzice mogli w podobny sposób kontaktować się z nauczycielem (kl. I-III 50,6%, kl. IV-VI 43,1%, gimnazjum 59,8%, liceum 36,6%). Jak wynika z badań, możliwość swobodnego kontaktowania się z nauczycielem przez telefon lub mail jest istotna dla większości rodziców. Różnice pomiędzy oczekiwaniami rodziców i nauczycieli w tej kwestii ilustruje wykres 29.

**Wykres 29.** Różnice w opiniach rodziców i nauczycieli odnośnie swobodnego kontaktowania się telefonicznego lub mailowego.



**Źródło:** badanie własne



Należy podkreślić, że współczesna szkoła wymaga od rodziców podania pełnych danych kontaktowych. Obecnie opiekunowie zapisując swoje dziecko do szkoły mają obowiązek podania telefonu kontaktowego, najlepiej do obojga rodziców. W odwrotnej sytuacji znajdują się nauczyciele, gdyż ich decyzja o podaniu danych kontaktowych jest całkowicie dobrowolna. Z przeprowadzonych badań wynika, że w kwestii kontaktu telefonicznego i mailowego z nauczycielem oczekiwania rodziców mogą być trudne do zrealizowania, jeżeli postawa nauczycieli nie ulegnie zmianie.

Kolejny raz mamy do czynienia z postawą nauczycieli świadczącą o ich kompetencji zawodowej oraz świadomości roli rodziców w skutecznej edukacji dzieci i młodzieży, wraz z jednoczesnym dystansowaniem się od nich.

Reasumując, najistotniejsze ustalenia badawcze w stosunku do oczekiwań rodziców i nauczycieli w zakresie form i sposobów współpracy, przedstawiają się następująco:

- w przypadku następujących form współpracy: imprez szkolnych, szkoleń pedagogicznych dla rodziców, konsultowania programu wychowawczego oraz pracy w Radzie rodziców preferencję nauczycieli są zdecydowanie wyższe niż rodziców.
  - chęć uczestniczenia w lekcji otwartej częściej wyrażają rodzice niż nauczyciele.
  - rodzice nie stronią od kontaktów z nauczycielami.
  - niezwykle istotna dla rodziców jest możliwość zwrócenia się w trudnych sytuacjach o pomoc do nauczyciela.
  - dla nauczycieli najbardziej preferowanym sposobem współpracy są zebrania z rodzicami.
  - nauczyciele preferują swobodne kontaktowanie się z rodzicami przez telefon, jednak niechętnie umożliwiają bezpośredni kontakt telefoniczny rodziców z nimi.
  - ponad połowa rodziców oczekuje umożliwienia kontaktu telefonicznego z nauczycielem.

## 2.4. Potrzeby rodziców i nauczycieli w zakresie osób inicjujących współpracę oraz częstotliwości wzajemnego komunikowania się

Analiza wyników badań zawartych w niniejszym rozdziale umożliwia udzielenie odpowiedzi na pytanie – Kto w opinii rodziców i nauczycieli powinien być inicjatorem wzajemnej współpracy?

- Jakie są potrzeby rodziców i nauczycieli w zakresie częstotliwości wzajemnego komunikowania się? W środowisku szkolnym współpraca może być zainicjowana przez nauczycieli bądź przez rodziców, którzy mają pełne prawo, aby podejmować takie działania. Jednak ze względu na przygotowanie zawodowe nauczycieli oraz pełnione funkcje to nauczyciel z założenia powinien być inicjatorem wszelkich form współpracy. Badając oczekiwania rodziców i nauczycieli sprawdzono, czy powyższe założenie ma odbicie w rzeczywistości szkolnej. W tym celu poproszono zarówno nauczycieli jak i rodziców o określenie kto ich zdaniem powinien inicjować wzajemną współpracę. Odpowiedzi rodziców i nauczycieli ukazują tabele nr 46 oraz 47.

**Tabela 46.** Oczekiwania rodziców względem osób inicjujących wzajemną współpracę.

Kto Pani/Pana zdaniem powinien głównie dawać propozycje wzajemnej współpracy szkoły i rodziny?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
rodzic	22	9,6	33	9,3	40	7,8	0	0
nauczyciel	61	26,5	45	12,7	86	16,8	63	48,8
rodzice i nauczyciele po równo	147	63,9	276	78,0	386	75,4	60	48,8

**Źródło:** badanie własne

Jak wykazują otrzymane wyniki, rodzice uczniów klas IV-VI szkoły podstawowej (63,9%) oraz gimnazjalistów (78%) w zdecydowanej większości oczekują wspólnie podejmowanych inicjatyw propedagogicznych. Nieco mniej, bo 63,9% badanych rodziców uczniów klas I-III preferuje wspólne inicjowanie podejmowanych działań, natomiast najmniejszy odsetek takich odpowiedzi (48,8%) wystąpił wśród rodziców licealistów. We wszystkich typach szkół inicjowanie współpracy wyłącznie przez rodziców preferowała najmniejsza ilość ankietowanych. Otrzymane wyniki świadczą o wysokim stopniu odczuwania współodpowiedzialności za edukację dzieci przez pytanym rodziców - tym bardziej, iż w opisywanych wcześniej wynikach wskazano na nierównomierne możliwości pomiędzy rodzicami a nauczycielami, chociażby dotyczące wzajemnej komunikacji (por. wykres nr. 14). Tym bardziej więc odpowiedzi rodziców można interpretować jako ich chęć zaangażowania w edukację dzieci.

Jak wskazywano wcześniej - ze względu na przygotowanie, oraz umiejscowienie w środowisku szkolnym nauczycielom łatwiej jest podejmować działania angażujące rodziców. Pytanie tylko, czy zdaniem nauczycieli to właśnie oni powinni być głównie odpowiedzialni za inicjowanie współpracy z rodzicami?

**Tabela 47. Oczekiwania nauczycieli względem osób inicjujących wzajemną współpracę.**

Kto Pani/Pana zdaniem powinien być inicjatorem wzajemnej współpracy rodziców i nauczycieli?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
rodzic	3	3,8	4	7,8	3	3,6	5	6,9
nauczyciel	11	13,9	10	19,6	15	17,9	4	5,6
rodzice i nauczyciele po równo	68	86,1	43	84,3	73	86,9	64	88,9

**Źródło:** badanie własne

We wszystkich typach szkół odpowiedzi nauczycieli są bardzo do siebie zbliżone. Ponad 80% badanych wskazało, że współpraca powinna być inicjowana przez nauczycieli oraz rodziców (kl. I-III 86,1%, kl. IV-VI 84,3% gimnazjum 86,9% liceum 88,9%). Otrzymane wyniki są podobne do odpowiedzi rodziców, dla których w większości przypadków inicjatorem powinni być zarówno nauczyciele jak i rodzice. W przypadku rodziców wskazywane odpowiedzi świadczyły o zaangażowaniu oraz poczuciu odpowiedzialności.

Odpowiedzi nauczycieli nie potwierdzają ich aktywności. Jak zwrócono uwagę wcześniej – nauczyciel z racji przygotowania zawodowego oraz doświadczenia zawodowego, powinien być świadomy swojej roli w nawiązywaniu właściwych relacji z domem rodzinnym ucznia. Nie bez znaczenia w tej kwestii jest także przewaga pozycji nauczycieli w zakresie możliwości inicjowania wspólnych działań. Nauczyciele mogą pozytywnie interpretować oczekiwania rodziców, jednak muszą być świadomi, że to oni w głównej mierze są odpowiedzialni za organizowanie kooperacji rodziny i szkoły. Oczekiwania ponad połowy pytanых nauczycieli, aby rodzice na równi z gronem pedagogicznym inicjowali nowe przedsięwzięcia, jest w praktyce nierealne. Rodzice po pierwsze nie znają przepisów prawa oświatowego, prawnej organizacji systemu edukacyjnego, przepisów wewnętrznych danej placówki, czy wreszcie nie mają wiedzy pedagogicznej, która sprzyja poszukiwaniu nowych rozwiązań ulepszających pracę szkoły. Poza tym, mają utrudniony kontakt ze wszystkimi pracownikami szkoły, przez co nie są w stanie na równi z nauczycielami inicjować współpracy.

Analiza otrzymanych wyników pozwala stwierdzić, że barierą w prowadzeniu efektywnej współpracy pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym jest mylne oczekiwanie nauczycieli wspólnych działań od rodziców na równi z pedagogami. Oczywiście rodzice powinni być traktowani jako równorzędni partnerzy, jednak to nauczyciele powinni zabiegać i organizować wspólne inicjatywy, natomiast w ich toku należy dążyć do równouprawnienia partnerów.

Zadaniem każdej szkoły jest organizowanie wspólnych spotkań z rodzicami. To właśnie podczas bezpośredniego kontaktu rodziców i nauczycieli powinny być inicjowane wspólne działania, dlatego ważne jest, aby spotkania nie były ani zbyt częste, ani zbyt rzadkie. Współczesna szkoła powinna odpowiadać oczekiwaniom społeczeństwa, pod tym kątem zatem zbadano częstotliwość organizowania zebrań rodziców.

**Tabela 48.** Oczekiwania względem częstotliwości spotkań rodziców i nauczycieli w opinii rodziców?

Czy Pani/Pana zdaniem spotkania z rodzicami są:	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
zbyt rzadkie	20	8,7	20	5,6	0	0	1	0,8
zbyt częste	18	7,8	3	0,9	5	1,0	2	1,6
Wystarczające	192	83,5	331	93,5	507	99,0	120	97,6

**Źródło:** badanie własne

Jak wynika z udzielanych odpowiedzi zdecydowana większość rodziców uważa, że ilość organizowanych spotkań jest wystarczająca (kl. I-III 83,5%, kl. IV-VI 93,5%, gimnazjum 99%, liceum 97,6%). Zauważyć również można, że im wyższy poziom edukacji tym liczba takich odpowiedzi jest wyższa. Uzasadnieniem takiego stanu z pewnością może być chęć wnikliwego poznania pracy szkoły oraz uzyskiwanie drobiazgowych informacji na temat postępów edukacyjnych dzieci, które dopiero wkraczają w środowisko szkolne. Stąd też w klasach młodszych występuję największy odsetek rodziców (kl. I-III 8,7%), dla których ilość organizowanych spotkań jest niewystarczająca. Otrzymane wyniki, po raz kolejny, wskazują na wysokie oczekiwania rodziców z grupy klas I-III szkoły podstawowej. Można zaryzykować stwierdzenie, że rodzice ci stanowią grupę, której oczekiwania mogą być najtrudniejsze do zaspokojenia. Niemniej jednak, uzyskane odpowiedzi pozwalają stwierdzić, że w tym zakresie szkoły dobrze realizują oczekiwania rodziców.

Odpowiedzialnymi za organizowanie i prowadzenie spotkań z rodzicami są nauczyciele. Ich zaangażowanie może właściwie motywować rodziców do współpracy

ze środowiskiem szkolnym. Aby osiągnąć jak najlepsze efekty wspólnych działań, partnerzy powinni być pozytywnie nastawieni do całego procesu. Szczególnie ważna jest postawa nauczycieli, bowiem to oni w pierwszej kolejności są inicjatorami współpracy szkoły i rodziny. Podobnie jak w uprzednich badaniach przeprowadzanej ankiety poproszono nauczycieli, aby określili, czy ich zdaniem wystarczająco często organizowane są spotkania z rodzicami.

**Tabela 49.** Zbiorne zestawienie procentowych i ilościowych wyników badań oczekiwań względem częstotliwości spotkań rodziców i nauczycieli w opinii nauczycieli.

Czy Pani/Pana zdaniem spotkania z rodzicami są:	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
zbyt rzadkie	2	2,5	5	9,8	5	5,7	0	0
zbyt częste	24	30,4	10	19,6	19	21,8	18	25,0
wystarczające	53	67,1	36	70,6	63	72,4	54	75,0

**Źródło:** badanie własne

W odróżnieniu od rodziców, odpowiedzi nauczycieli nie są tak jednoznaczne. Ponad połowa badanych uważa, że liczba spotkań jest wystarczająca (kl. I-III 67,1%, kl. IV-VI 70,6%, gimnazjum 72,4%, liceum 75%). Znaczna część wskazała jednak, że zebrania odbywają się zbyt często (kl. I-III 30,4%, kl. IV-VI 19,6%, gimnazjum 21,8%, liceum 25%). Analiza opinii nauczycieli na temat ich stosunku do rodziców i współpracy z nimi (patrz tabela nr. 30) jest dobrym wyjaśnieniem otrzymanych tutaj wyników. Zdaniem większości nauczycieli spotkania z rodzicami są nieefektywne, a rodzice uczestniczą w nich z obowiązku. Mając takie przekonanie o wartości współpracy z rodzicami, naturalne wydają się odpowiedzi, w których nauczyciele uważają, że spotkania z rodzicami są za często. Można przypuszczać, że w przypadku, gdy

spotkanie z rodzicami prowadzone jest przez zniechęconego nauczyciela, nie będzie ono skutkować owocną współpracą.

Z najważniejszych ustaleń badawczych w stosunku do opinii rodziców i nauczycieli odnośnie tego kto powinien być inicjatorem wzajemnej współpracy wynika, że:

- zarówno rodzice jak i nauczyciele oczekują, aby wspólnie inicjować wzajemną współpracę.
- Rozpoznanie potrzeb rodziców i nauczycieli w zakresie częstotliwości wzajemnego komunikowania się pokazało, że:
- zdecydowana większość rodziców uważa częstotliwość wspólnych spotkań za wystarczającą (kl. I-III 83,5%, kl. IV-VI 93,5%, gimnazjum 99%, liceum 97,6%).
- pomimo, iż dla większości nauczycieli spotkania z rodzicami są wystarczające to w odróżnieniu od rodziców część z nich uważa, że spotkania z rodzicami są zbyt częste (kl. I-III 30,4%, kl. IV-VI 19,6%, gimnazjum 21,8%, liceum 25%).



## 2.5. Oczekiwania rodziców i nauczycieli wobec form komunikacji pomiędzy rodzicami i nauczycielami

W tej części pracy starano się odpowiedzieć na pytanie – jakie formy komunikacji preferują partnerzy edukacyjni. Współpraca pomiędzy rodzicami i nauczycielami najczęściej odbywa się podczas organizowanych zebrań. Istotnym ich elementem jest właściwy przekaz informacji, zatem z tego względu przebadano preferowane formy komunikacji. Jeszcze do niedawna kontakt nauczycieli i rodziców ograniczony był do wiadomości pisemnej lub bezpośredniej rozmowy. Obecnie mamy do wyboru szereg nowoczesnych technologii ułatwiających komunikację międzyludzką. W prowadzonych badaniach wyodrębniono rozmowę telefoniczną, wiadomość pisemną, pocztę elektroniczną, rozmowę podczas zebrań, oraz rozmowę podczas dodatkowego spotkania. Ankietowani rodzice oraz nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie form komunikacji najbardziej im odpowiadających. Odpowiedzi wskazywane przez rodziców oraz nauczycieli przedstawiają tabele nr 50 i 51.

**Tabela 50.** Oczekiwania rodziców względem stosowanych form komunikacji pomiędzy rodzicami i nauczycielami.

Jak Pani/Pana zdaniem nauczyciel powinien przede wszystkim kontaktować się z Panią/Panem?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Licium	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
rozmowa telefoniczna	71	30,9	196	55,4	258	50,4	54	44,6
wiadomość pisemna	113	49,1	60	16,9	97	18,9	11	9,1

poczta elektroniczna	20	8,7	13	3,7	78	15,2	96	79,3
rozmowa podczas zebrań	112	48,7	205	57,9	309	60,4	43	35,5
rozmowa podczas dodatkowego spotkania	67	29,1	126	35,6	112	21,9	6	5,0
inne	0	0	0	0	0	0	0	0

**Źródło:** badanie własne

W opinii rodziców w większości typów szkół (kl. I-III 48,7%, kl. IV-VI 57,9%, gimnazjum 60,4%, liceum 35,5%), najbardziej oczekiwanym sposobem komunikacji jest tradycyjna rozmowa, odbywająca się podczas typowego zebrania szkolnego. Biorąc pod uwagę częstotliwość organizowanych spotkań z rodzicami (średnio co dwa miesiące, zob. tabela nr 24), a zatem i możliwość bezpośredniej rozmowy rodziców i nauczycieli odpowiedzi rodziców odpowiadają rzeczywistości szkolnej. W dalszej kolejności popularna jest również rozmowa telefoniczna. Zważywszy na miejsce komunikacji telefonicznej we współczesnym świecie naturalne wydaje się wskazanie takiego sposobu komunikacji.

Analizując otrzymane wyniki można zauważyć jaki wpływ na wybór sposobu komunikacji ma specyfika pracy na danym etapie edukacyjnym. W klasach młodszych, gdzie wychowawca ma codzienny kontakt z dzieckiem przez kilka godzin, rodzice preferują pisemne kontakty. Mogą liczyć na bieżące ich odczytywanie przez nauczycieli i odwrotnie – wiedzą, że wychowawca jest w stanie regularnie uzupełniać nowe informacje. W efekcie taki sposób przekazywania informacji jest bardzo popularny w klasach młodszych. Na wyższych etapach edukacji, zaobserwować można wzrost kontaktów odbywających się drogą elektroniczną. Znacznym ułatwieniem kontroli osiągnięć szkolnych dzieci jest coraz popularniejszy dziennik elektroniczny. W wielu szkołach ponadpodstawowych ułatwia on sposób komunikowania się. Zastanawiające, że

niewielkim zainteresowaniem rodziców cieszą się rozmowy z nauczycielem organizowane podczas dodatkowego spotkania (kl. I-III 29,1%, kl. IV-VI 35,6%, gimnazjum 21,9%, liceum 5%). Otrzymane wyniki najprawdopodobniej wynikają z niedogodności rodziców odbycia dodatkowego spotkania. Dla rodziców pracujących zawodowo wiąże się to z dezorganizacją codziennych zajęć i obowiązków. W tym przypadku jednak nie można w pełni odpowiedzieć na oczekiwania rodziców i ograniczyć stosowania tej formy komunikacji. Niejednokrotnie sytuacja szkolna ucznia wymaga przeprowadzenia osobistej rozmowy z rodzicem. Przykładem może być wyjaśnienie zaobserwowanych sytuacji patologicznych w obrębie funkcjonowania rodziny ucznia. Dlatego biorąc pod uwagę zadania nauczyciela, nie jest możliwym zmniejszenie korzystania z tej formy komunikacji. Bezpośredni kontaktu z rodzicem, jest wręcz wpisany w obowiązek zawodowy nauczyciela. Ogólna analiza odpowiedzi udzielanych przez rodziców wskazuje na potrzebę regularnego organizowania zebrań, zwrócenia się w stronę szybkiej i wygodnej komunikacji telefonicznej oraz dostosowania sposobów wymiany informacji do specyfiki pracy na danym etapie edukacji.

Podobnie jak rodziców, również nauczycieli poproszono o wskazanie, które formy komunikacji z rodzicami są przez nich najbardziej oczekiwane.

**Tabela 51.** Oczekiwania nauczycieli względem stosowanych form komunikacji rodziców z nauczycielem?

Jaki sposób kontaktowania się rodziców z nauczycielem byłby Pani/Pana zdaniem najodpowiedniejszy?	Szkoła podstawowa klasy I-III		Szkoła podstawowa klasy IV-VI		Gimnazjum		Liceum	
	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent	częstość	procent
rozmowa telefoniczna	36	45,6	27	52,9	54	62,1	21	29,2
wiadomość pisemna	24	30,4	17	33,3	37	42,5	6	8,3

poczta elektroniczna	12	15,2	11	21,6	23	26,4	25	34,7
rozmowa podczas zebrań	77	97,5	44	86,3	77	88,5	70	97,2
rozmowa podczas dodatkowego spotkania	66	83,5	41	80,4	63	72,4	29	40,3
inne	4	5,1	0	0	3	3,4	0	0

**Źródło:** badanie własne

Podobnie jak w badanych odpowiedziach rodziców, najczęściej preferowanym przez nauczycieli sposobem komunikacji jest rozmowa podczas organizowanych zebrań. W odróżnieniu od wskazań rodziców na drugim miejscu znalazła się rozmowa mająca miejsce podczas dodatkowego spotkania. Wskazania te świadczą o przychylnym stosunku nauczycieli do rodziców. Z wcześniejszych badań wynikało, iż nauczyciele są gotowi pomagać rodzicom w rozwiązywaniu trudnych sytuacji. Postawa ta znajduje potwierdzenie. Przyzwolenie nauczycieli na rozmowę z rodzicem podczas dodatkowego spotkania świadczy o ich zaangażowaniu i odpowiadaniu na potrzeby rodziców, kolejny raz zatem rysuje się sylwetka nauczyciela, który służy pomocą rodzicom. Podobnie jak w przypadku rodziców poczta elektroniczna nie cieszy się dużym powodzeniem. Niewielkie zainteresowanie tą formą wydaje się nieuzasadnione, gdyż informacje przesyłane elektronicznie w żaden sposób nie zakłócają codziennych obowiązków. To odbiorca wiadomości decyduje, kiedy ją odczytać. Być może wykorzystanie tej formy wymaga dodatkowego czasu i w najbliższej przyszłości będzie częściej stosowana.

Otrzymane wyniki badań są zbliżone do badań prowadzonych w ramach projektu "Rodzicielskie sposoby rozpoznawania i rozwijania zdolności" w dwóch szkołach wiejskich województwa mazowieckiego i lubelskiego. Nauczyciele wskazali jako preferowane formy komunikacji ze szkołą kontakty osobiste (72,5%), rozmowy

telefoniczne (25%), a poczta elektroniczna nie była preferowaną formą komunikacji ze szkołą<sup>318</sup>.

Najważniejsze w postawie nauczycieli jest, aby nie unikali i nie utrudniali kontaktu z rodzicami. Na podstawie uzyskanych odpowiedzi można stwierdzić, że oczekiwania nauczycieli sprzyjają właściwej wymianie informacji.

Podsumowując, w kwestii preferowanych przez nauczycieli i rodziców form komunikacji, ustalono, że:

- najpopularniejszą formą współpracy rodziców i nauczycieli jest bezpośrednia rozmowa.
- zarówno wśród rodziców jak i nauczycieli najmniej preferowana jest poczta elektroniczna.
- wiadomość pisemna jest preferowana głównie przez rodziców uczniów klas I-III (49,1%)
- rozmowa telefoniczna jest preferowaną formą komunikacji zarówno przez rodziców jak i nauczycieli.

---

<sup>318</sup> M. Trzcińska-Król: *Współpraca rodziny i szkoły w opinii nauczycieli*, [w:] „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 2013, nr. 8, s. 45.

### 3. Uwarunkowania współpracy nauczycieli i rodziców

U podstaw stosunków międzyludzkich leży komunikacja, rozumiana przede wszystkim jako proces przekazywania informacji pomiędzy jej uczestnikami. Powołując się na badania Jarosława Jagiły można stwierdzić, że komunikacja między ludźmi rządzi się pewnymi prawidłowościami, z których część jest tak uniwersalna i tak wszechobecna, że została określona jako prawa komunikacji.<sup>319</sup> Pierwsze z założeń mówi, że ludzie pozostający ze sobą w kontakcie, nie mogą się ze sobą nie porozumiewać. Zgodnie z tą zasadą każde zachowanie coś wyraża, jest wypowiedzią. Z tej perspektywy za wypowiedź należy uznać także milczenie, zaś idąc jeszcze dalej można przyjąć, że już sama obecność drugiego człowieka jest komunikatem, a proces komunikacji ma charakter wszechobecny.

Kontakty interpersonalne niezależnie od środowiska w którym przebiegają, zawsze podlegają wpływom czynników implikujących ich jakość. W tym względzie, relacje występujące pomiędzy rodzicami i nauczycielami nie stanowią wyjątku. Niemniej - ze względu na ich specyfikę oraz charakter - można wyodrębnić determinanty swoiste dla danej korelacji. Komunikacja rodziców oraz nauczycieli podlega wielu czynnikom, które w znaczący sposób mogą wpływać na zakłócenie jej prawidłowego przebiegu. Istnieje wiele klasyfikacji owych barier komunikacyjnych<sup>320</sup>. Należą do nich m.in:

- kontrolowanie emocji, które umożliwia obiektywne reagowanie na odbierane komunikaty,
- przyjmowanie elastycznej postawy wobec rozmówcy,
- dbałość o jasność i czytelność swoich komunikatów,
- unikanie gier psychologicznych,
- unikanie komunikatów obniżających poczucie wartości drugiej strony,
- otwarte prezentowanie swoich poglądów,
- zachowanie równowagi pomiędzy oceną własną a swojego partnera

---

<sup>319</sup> J. Jagiła, *Komunikacja w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 2004, s.6.

<sup>320</sup> zob. T. Gordon, *Wychowanie bez porażek*, Warszawa 1991, Faber A., Malzlish E., *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, Poznań 1993, Grzesiuk L., Trzebińska E. *Jak ludzie porozumiewają się*, Warszawa 1978.

komunikacyjnego<sup>321</sup>.

Niewątpliwie stosowanie w praktyce komunikacyjnej przytoczonych powyżej elementów sprzyja efektywnej współpracy pomiędzy rodzicami a gronem pedagogicznym. Jednak biorąc pod uwagę specyfikę środowiska szkolnego, podmiotów oraz samej współpracy, nie można uzależniać efektywności kooperacji rodziców i nauczycieli tylko od przebiegu komunikacji pomiędzy nimi.

Współczesna edukacja opiera się na relacji trzech podmiotów: uczniów, nauczycieli oraz rodziców, jednak w przedstawionych badaniach skupiono się przede wszystkim na kooperacji grona pedagogicznego oraz opiekunów. Takiego wyboru dokonano ze względu na konieczność podejmowania wspólnych działań rodziców i nauczycieli, wynikających z organizacji pracy szkoły. Ponadto w sytuacji, kiedy współpracują ze sobą wyłącznie nauczyciele i rodzice, trzeci podmiot – uczeń nie jest wykluczony, ponieważ nadal pozostaje w centrum ich zainteresowania.

Biorąc pod uwagę cel rozprawy, a nade wszystko cel praktyczny, który wyznaczył charakter pracy w analizowanych przypadkach sprawdzono wpływ wybranych czynników na preferowane przez rodziców i nauczycieli formy współpracy. W tym celu dokonano analizy w odniesieniu do:

- cech indywidualnych rodziców i nauczycieli,
- wzajemnej oceny postaw,
- indywidualnych cech uczniów.

Wśród cech charakterystycznych dla nauczycieli, które przypuszczalnie mogą rzutować na typ współpracy wyodrębniono: doświadczenie zawodowe, wiek oraz posiadanie własnych dzieci. Z cech identyfikujących rodziców uczniów wyodrębniono: wiek, wykształcenie, ilość dzieci, które uczęszczają lub uczęszczały do szkoły, oraz aktywność zawodową. Zbadano również jak dalece oceniane przez rodziców kompetencje nauczycieli determinuje preferowany typ kooperacji. Analogicznie zbadano preferencje nauczycieli, w odniesieniu do ich oceny zaangażowania rodziców na rzecz organizacji pracy szkoły.

Niewątpliwie miejsce, jakie zajmuje uczeń w środowisku szkolnym, jego relacje z rówieśnikami i samymi nauczycielami oddziałuje na postrzeganie szkoły zarówno przez nauczyciela, jak i przez rodzica. Dlatego też zbadano jak dalece zachowanie ucznia oraz

---

<sup>321</sup> J. Jagiela, *Komunikacja w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 2004, s.53-58.



zdobywane przez niego oceny wpływają na chęć zaangażowania rodzica w tak zwane życie szkolne, a tym samym jak wpływa to na jego preferencje odnośnie typów współpracy.

Ustalenie, które czynniki i jak dalece wpływają na preferencje rodziców i nauczycieli co do typów współpracy, pozwoliło na określenie barier w osiągnięciu efektywnej współpracy pomiędzy środowiskiem rodzinnym i szkolnym, ponadto umożliwiło sformułowanie wskazówek skierowanych do grona pedagogicznego, dzięki którym możliwe będzie uniknięcie błędów w relacjach z rodzicami uczniów.

Wyodrębnione determinanty rozpatrywano w odniesieniu do następujących typów/modeli współpracy:

- Typ1. **WSPÓŁPRACA PEŁNA** – rodzice i nauczyciele są równorzędnymi partnerami, których współpraca oparta jest na wzajemnym zaufaniu. Podmioty współpracy pomagają sobie w trudnych sytuacjach, oraz wspierają w podejmowanych inicjatywach. Nauczyciele i rodzice swobodnie kontaktują się ze sobą w sprawach dotyczących nie tylko nauczania i wychowania uczniów, ale również organizacji pracy szkoły. W typie „współpracy pełnej” wzajemna współpraca nie kończy się na organizowaniu imprez szkolnych i klasowych oraz materialnej lub rzeczowej pomocy dla szkoły. Rodzice mogą współuczestniczyć w przygotowaniu dokumentacji szkoły, która nie jest przeznaczona do opracowania tylko i wyłącznie przez grono pedagogiczne. Należy pamiętać, że model ten nie oznacza iż rodzice wkraczają w uprawnienia nauczycieli. W tym typie współpracy rodzice w pełni korzystają z przysługujących im praw, dzięki czemu mogą w rzeczywisty sposób wpływać na organizację pracy szkoły.
- Typ2 . **WSPÓŁPRACA CZĘŚCIOWA** – współpraca rodziców i nauczycieli jest zdecydowanie ograniczona. Dotyczy tylko spraw związanych z wychowaniem i nauczaniem uczniów, doraźnej pomocy w organizacji imprez szkolnych i klasowych, oraz wsparciem materialnym. Rodzice nie wykorzystują wszystkich przyznanych im praw odnośnie organizacji pracy szkoły. Typ „współpracy częściowej” oznacza, że podejmowane współdziałanie jest raczej pozorne. Nie ma ono większego wpływu na organizację pracy szkoły, rodzice nie

widzą potrzeby wyrażania swoich opinii lub propozycji nowych przedsięwzięć. W pewnym sensie pozorne działania rodziców i nauczycieli są próbą realizowania ogólnych wytycznych względem „współpracy ze środowiskiem rodzinnym ucznia”, do których szkoła jest zobligowana.

- Typ3. **WSPÓŁPRACA OGRANICZONA-** jest to negatywna postać współpracy, a raczej jej całkowity brak. W tym przypadku partnerzy nie mają względem siebie zaufania. Wydaje się, że ich relacje opierają się na konieczności wzajemnego tolerowania się. Sytuacje, w których rodzice i nauczyciele podejmują wspólne działania, nawet te dotyczące pomocy w organizacji imprez i uroczystości praktycznie nie występują.
- Typ4. **WSPÓŁPRACA POZORNA** – określa postawę rodziców i nauczycieli, w której w niektórych sytuacjach podejmują wspólne działania ze swoimi partnerami, a innym razem są niechętni lub obojętni do jakichkolwiek wspólnie podejmowanych prac. Osoby, których odpowiedzi świadczą o wyborze tego typu współpracy stanowią grupę, która może stać się aktywnym partnerem edukacyjnym. Ich postawa wskazuje na pewne niezdecydowanie lub brak przekonania co do słuszności podejmowanych działań. Można przypuszczać, że odpowiednie zachęcenie, uświadomienie ważności współpracy oraz ukazanie różnorodnych możliwości w tym aspekcie pracy szkoły przyczyni się do wzrostu ich zaangażowania w życie szkoły. Jest to grupa rodziców, która dzięki właściwemu zmotywowaniu ma szansę zostać aktywnym partnerem szkoły.

### **3.1. Cechy indywidualne nauczycieli, a określone wzory współpracy rodziców i nauczycieli**

Pytania badawcze:

- Czy i jak doświadczenie zawodowe nauczycieli warunkuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
- Czy i jak posiadanie własnych dzieci przez nauczycieli warunkuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?

Poziom codziennych relacji z innymi ludźmi warunkują właściwości indywidualne każdego człowieka takie jak: cechy fizyczne lub psychiczne. W prowadzonych badaniach uwzględniono specyficzne cechy indywidualne nauczycieli takie jak: doświadczenie zawodowe oraz posiadanie własnych dzieci, które mogą mieć wpływ na przebieg wzajemnej współpracy.

Biorąc pod uwagę rozwój zawodowy nauczyciela wiążący się ze zdobywaniem kolejnych stopni awansu zawodowego uzależnionych od osobistego samodoskonalenia, a tym samym wzrostu doświadczenia zawodowego, w prowadzonych badaniach uwzględniono podział na nauczycieli z małym oraz większym doświadczeniem. Wyodrębniono ich na podstawie posiadanego stopnia awansu zawodowego. Przyjęto, że stażyści oraz nauczyciele kontraktowi stanowią grupę z małym doświadczeniem, natomiast nauczyciele mianowani oraz dyplomowani stanowią tę z większym doświadczeniem.

Analizę czynników determinujących określone typy współpracy preferowane przez nauczycieli, rozpoczęto od zbadania wpływu cechy, jaką jest doświadczenie zawodowe nauczycieli. Uzyskane Wyniki zostały zaprezentowane w poniższej tabeli nr 52.

**Tabela 52. Zależności pomiędzy doświadczeniem zawodowym nauczycieli a preferowanym typem współpracy.**

Szkoła	Typ współpracy		Jaki jest Pani/Pana stopień awansu zawodowego?		Ogółem
			Nauczyciele z mniejszym doświadczeniem	Nauczyciele z większym doświadczeniem	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	9	53	62
		Procent	75,0%	79,1%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	2	2
		Procent	0,0%	3,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	2
		Procent	0,0%	3,0%	
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	7	36	43
		Procent	87,5%	85,7%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	1	1
		Procent	0,0%	2,4%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	1
		Procent	0,0%	2,4%	
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	11	50	61
		Procent	78,6%	69,4%	
	Współpraca częściowa	Liczność	1	4	5
		Procent	7,1%	5,6%	
	Współpraca pozorna	Liczność	2	18	20
		Procent	14,3%	25,0%	
liceum	Współpraca pełna	Liczność	7	19	26
		Procent	77,8%	30,6%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	15	15
		Procent	0,0%	24,2%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	3	3
		Procent	0,0%	4,8%	
	Współpraca pozorna	Liczność	2	25	27
		Procent	22,2%	40,3%	

**Źródło:** badanie własne

Wynik chi kwadrat:

$$\chi^2 = 8,786$$

$$df = 3$$

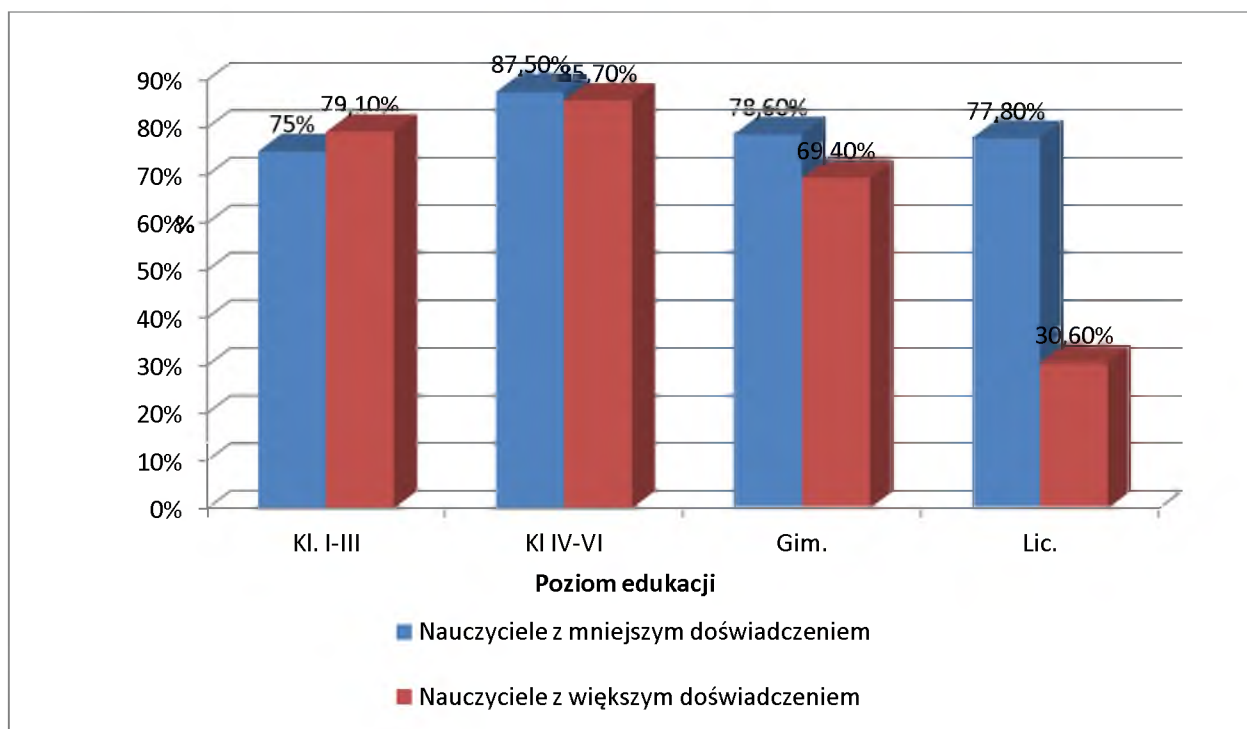
$$p = 0,032$$

---

### Zależność istotna statystycznie

Jak wynika z badań we wszystkich typach szkół, bez względu na doświadczenie, najbardziej oczekiwanym typem współpracy jest typ określany jako współpraca pełna. Nauczyciele klas IV-VI stanowią w tej kwestii, grupę najbardziej zgodną. Wśród badanych zarówno w grupie nauczycieli z mniejszym jak i większym doświadczeniem współpracę pełną preferuje 87,5% i 85,7% . Preferencje współpracy częściowej (2,4%) oraz ograniczonej(2,4%) są znikome i występują tylko w grupie nauczycieli z większym doświadczeniem. Również w tej grupie badanych występuje najniższy odsetek preferencji współpracy pozornej - nauczyciele z mniejszym doświadczeniem stanowią odsetek 12,5%, zaś z większym tylko 9,5%. Zbliżone wyniki występują w grupie nauczycieli klas I-III szkoły podstawowej. Podobnie jak w przypadku klas IV-VI wskazania badanych odnoszą się do współpracy pełnej ( 75% nauczyciele z mniejszym doświadczeniem, 79,1% nauczyciele z większym doświadczeniem). Preferencje współpracy częściowej oraz ograniczonej występują tylko w niewielkim zakresie i tylko w grupie nauczycieli z większym doświadczeniem. Z kolei w gimnazjum nikt z badanych nauczycieli nie wskazał współpracy ograniczonej.

Spore różnice w preferencjach współpracy pełnej występują wśród nauczycieli liceum. W ich przypadku wraz ze wzrostem doświadczenia zawodowego spada chęć pełnej współpracy z rodzicami (tylko 30,6%). Analiza uzyskanych wyników badań potwierdziła istotny statystycznie związek między doświadczeniem zawodowym nauczycieli, a preferowanymi typami współpracy. Oznacza to iż doświadczenie zawodowe jest czynnikiem warunkującym preferencje typu współpracy na poszczególnych etapach edukacji. Interesujące wnioski wysuwają się z analizy odpowiedzi nauczycieli preferujących pełną współpracę. Wykres 30 ukazuje zestawienie odpowiedzi nauczycieli.

**Wykres 30.** Zestawienie preferencji pełnej współpracy przez nauczycieli z małym i większym doświadczeniem

**Źródło:** badanie własne

Jak wynika z badań preferencje nauczycieli odnoszą się głównie do współpracy pełnej oraz pozornej. Wyraźne różnice pomiędzy preferencjami nauczycieli uwiadamniają się w klasach IV-VI, gimnazjach oraz liceach. Wraz ze wzrostem doświadczenia zawodowego zmniejsza się ich chęć do pełnej współpracy z rodzicami. Być może jest to efekt trudnych sytuacji występujących podczas spotkań z rodzicami, a które w toku pracy zawodowej z pewnością miały miejsce. Z kolei w przypadku klas młodszych to nauczyciele stażyści i kontraktowi byli mniej chętni do podejmowania pełnej współpracy. W tym przypadku uzasadnieniem może być specyfika relacji z rodzicami. W prowadzonych badaniach obraz rodziców uczniów klas I-III wielokrotnie przedstawiał się jako wyjątkowo wymagających, zatem w tym przypadku nauczyciele, którzy nie mają większego doświadczenia mogą być zniechęceni lub zagubieni w podejmowaniu efektywnej współpracy z rodzicami. Tymczasem nauczyciele mianowani i dyplomowani wraz z nabywaniem kolejnych doświadczeń, nauczyli się osiągać

pewnego rodzaju „dystans” do zaistniałych sytuacji trudnych i realizować założenia efektywnej współpracy.

Kolejnym czynnikiem, który może determinować współpracę nauczyciela z rodzicami, jest posiadanie własnych dzieci, które uczęszczały bądź jeszcze uczęszczają do szkoły. Wyodrębniając ten właśnie czynnik wzięto pod uwagę przede wszystkim to, że nauczyciel posiadając własne dzieci występuje na zebraniach szkolnych nie tylko w roli pedagoga, ale także w roli rodzica. Założono, że doświadczenie zdobyte z pozycji rodzica, który jest zależny od wychowawcy, może w znaczny sposób rzutować na postawę również w odwrotnej sytuacji.

**Tabela 53.** Zależności pomiędzy posiadaniem własnych dzieci a preferowanym typem współpracy

Szkoła	Typ współpracy		20. Czy posiada Pani/Pan własne dzieci, które uczęszczają lub uczęszczały do szkoły?		Ogółem
			TAK	NIE	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	47	15	62
		Procent	85,5%	62,5%	
	Współpraca częściowa	Liczność	2	0	2
		Procent	3,6%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	2	0	2
		Procent	3,6%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	4	9	13
		Procent	7,3%	37,5%	
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	26	17	43
		Procent	86,7%	81,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	2	0	2
		Procent	6,7%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	0	1
		Procent	3,3%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	1	4	5
		Procent	3,3%	19,0%	
Gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	43	18	61
		Procent	74,1%	62,1%	
	Współpraca częściowa	Liczność	3	3	6
		Procent	5,2%	10,3%	
	Współpraca pozorna	Liczność	12	8	20
		Procent	20,7%	27,6%	



Liceum	Współpraca pełna	Liczność	17	10	27
		Procent	32,1%	52,6%	
	Współpraca częściowa	Liczność	14	1	15
		Procent	26,4%	5,3%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	2	1	3
		Procent	3,8%	5,3%	
	Współpraca pozorna	Liczność	20	7	27
		Procent	37,7%	36,8%	

**Źródło:** badanie własne

Wynik chi kwadrat:

$$\chi^2 = 4,911$$

$$df = 3$$

$$p = 0,178$$

Uwaga: niniejsza zależność nie jest istotna statystycznie.

Jak wynika z analizy odpowiedzi udzielonych przez nauczycieli - najczęściej preferowanym typem współpracy jest współpraca pełna. Respondenci uczący w klasach I-III szkoły podstawowej i posiadający własne dzieci w 85% wskazywali na preferencję współpracy pełnej, w drugiej grupie 62,5% wskazało preferencję współpracy pełnej. Podobny podział występuje w klasach IV-VI szkoły podstawowej oraz gimnazjum. W klasach starszych szkoły podstawowej współpracę pełną wskazało 86,7% nauczycieli posiadających własne dzieci i 81% nie posiadających własnego potomstwa. W gimnazjach pełną współpracę wybrało 74,1% pedagogów posiadających własne dzieci, oraz 62,1% nie posiadających potomstwa. Inaczej sytuacja przedstawia się w liceum, gdzie fakt posiadania własnych dzieci negatywnie wpłynął na preferencję pełnej współpracy z rodzicami uczniów. Spośród nauczycieli posiadających własne dzieci tylko 32% wskazało chęć pełnej współpracy z rodzicami, natomiast w przypadku nauczycieli nie posiadających potomstwa preferencję taką wyraziło 52,6%.

Przeprowadzona analiza danych zawartych w tabeli 32 nie potwierdziła związku między faktem posiadania lub braku własnych dzieci, a preferowanym typem współpracy. Oznacza to, iż doświadczenie polegające na relacjach ze szkołą z pozycji rodzica, nie ma wpływu na jego postawę względem zawodowo podejmowanych działań, których celem jest efektywna współpraca z rodzicami.

### 3.2. Cechy indywidualne, socjalne oraz społeczne rodziców, a wzory współpracy rodziców i nauczycieli

Rozdział ten odpowiada na pytanie badawcze: Czy i jakie cechy indywidualne, socjalne oraz społeczne rodziców warunkują preferowany wzór współpracy z nauczycielami?

Podobnie jak w przypadku nauczycieli zbadano, jakie cechy rodziców wpływają na ich preferencję. W tym celu wyodrębniono następujące cechy:

- wiek,
- wykształcenie,
- posiadanie starszych dzieci w wieku szkolnym,
- aktywność zawodowa.

Dokonując analizy wpływu wieku rodziców na jakość podejmowanej współpracy wyróżniono cztery przedziały wiekowe: do 25lat, do 35lat, do 45lat, powyżej 45lat.

Tabela nr 54 przedstawia zależność pomiędzy wiekiem rodziców, a preferowanym typem współpracy:

**Tabela 54.** Zależności pomiędzy wiekiem rodziców, a preferowanym typem współpracy

Szkoła	Typ współpracy		25. Jaki jest Pani/Pana wiek?				Ogółem
			do 25 lat	do 35 lat	do 45 lat	powyżej 45 lat	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	22	58	0	80
		Procent	0,0%	47,8%	53,2%	0,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	1	3	10	0	14
		Procent	2,7%	6,5%	9,2%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	15	0	2	9	26
		Procent	40,5%	0,0%	1,8%	23,7%	11,3%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	21	21	39	29	110
		Procent	56,8%	45,7%	35,8%	76,3%	47,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	71	123	10	204
		Procent	0,0%	47,7%	79,4%	25,0%	57,6%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	0	0	1
		Procent	0,0%	,7%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	1	0	2
		Procent	0,0%	,7%	,6%	0,0%	,6%

	Współpraca pozorna	Liczność	3	76	31	30	140
		Procent	100,0%	51,0%	20,0%	75,0%	41,5%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	0	39	249	74	362
		Procent	0	62,9%	74,6%	63,8%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	1	10	6	17
		Procent	0	1,6%	3,0%	5,2%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	22	75	36	133
		Procent	0	35,5%	22,5%	31,0%	26,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	0	0	44	7	51
		Procent	0	0	56,4%	15,6%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	2	15	17
		Procent	0	0	2,6%	33,3%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	7	5	12
		Procent	0	0	9,0%	11,1%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	0	25	18	43
		Procent	0	0	32,1%	40,0%	35,0%

**Źródło:** badanie własne

Wynik chi kwadrat:

$$\chi^2 = 267,070$$

$$df = 9$$

$$p < 0,001$$

Zależność istotna statystycznie.

Odpowiedzi respondentów wskazują na występowanie zależności pomiędzy wiekiem badanych, a ich preferencjami wybranych wzorów współpracy. W klasach I-III szkoły podstawowej rodzice w wieku 25-35 lat(47,8%) oraz 35- 45lat(53,2%) stanowią grupę, która opowiada się za podjęciem pełnej współpracy z nauczycielami. Podobnie odpowiadali rodzice uczniów klas IV-VI. Preferencję pełnej współpracy wyrazili respondenci w wieku 25-35 lat(47,7%) oraz 35- 45lat(79,4%). Najmłodsi rodzice szkół podstawowych(do 25lat) stanowią grupę, która wycofuje się z życia szkoły. W większości badanych ich preferencje odnoszą się współpracy pozornej. Być może z racji młodego wieku, braku doświadczenia w kontaktach ze środowiskiem szkolnym oraz faktem, że jeszcze niedawno wypełniali obowiązki ucznia stanowi główny element owego wycofania. Pamiętać również należy, że młodzi rodzice mogą obawiać się, że ponownie zostaną ocenieni. Dlatego też w klasach I-III ich działania mają tylko pozornie realizować ideę współpracy, albo oczekują odseparowania się od spraw szkolnych. W

obu przypadkach postawa ta może być przejawem pewnego rodzaju „obrony” przed oczekiwaniami nauczycieli. W związku z tym pedagodzy powinni prowadzić swoje działania w taki sposób, aby nie zniechęcać młodych rodziców do zaangażowania.

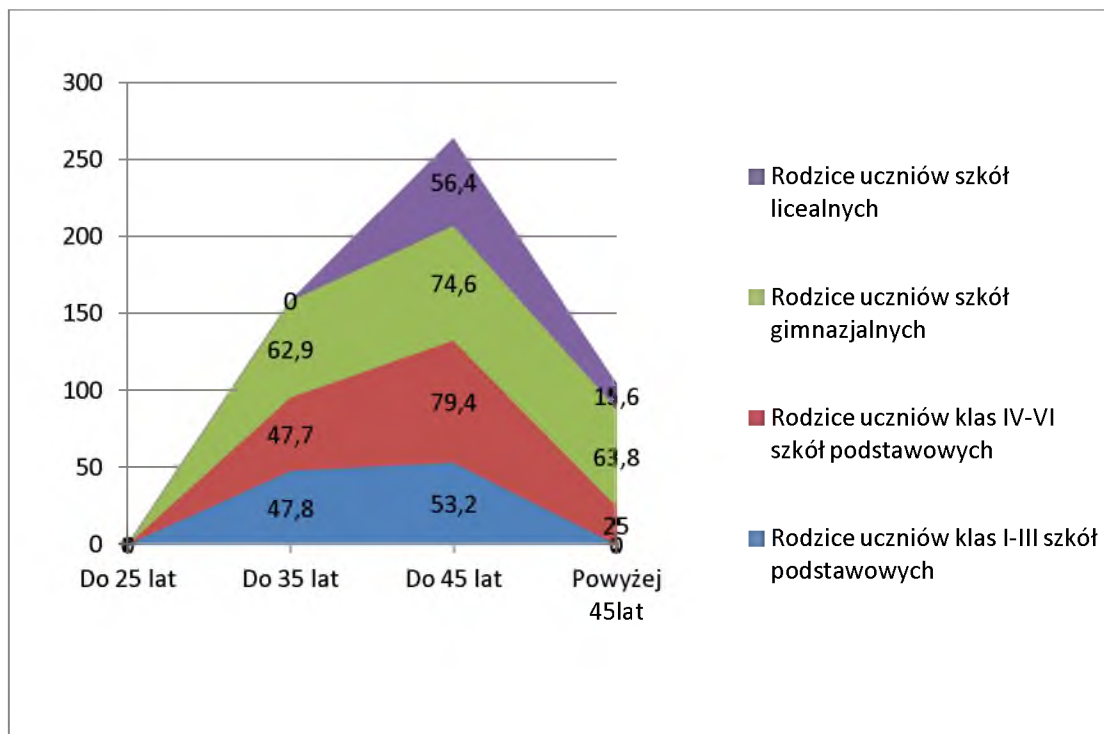
Nieco inaczej przedstawiają się wyniki prowadzonych badań w gimnazjach oraz liceach. Ze względu na wiek uczniów (od ok. 13r.ż. do ok. 18r.ż.) pobierających naukę w szkołach ponadpodstawowych, w prowadzonych badaniach nie odnotowano uczestnictwa rodziców w wieku do 25 lat (dla gimnazjum) oraz do 35lat (dla liceum), jednak w przypadku rodziców uczniów gimnazjum można stwierdzić, że wraz ze wzrostem wieku badanych – od 25 do 45 lat- wzrasta ich preferencja dla pełnego uczestnictwa w życiu szkoły (pełną współpracę wskazało 62,9% rodziców do 35lat oraz 74,6% rodziców do 45lat). W liceach rodzice w wieku do 45lat wykazują chęć pełnej współpracy u 56,4% badanych.

We wszystkich typach szkół rodzice przekraczający 65 rok życia stanowią grupę, która stroni od nawiązania pełnej współpracy z nauczycielami. Ich aktywność jest raczej pozorna.

Najbardziej natomiast aktywną grupę stanowią rodzice między 35, a 45 rokiem życia. Przeprowadzony test zależności  $\chi^2$  potwierdził istotne statystycznie związki między preferowanymi wzorami współpracy, a wiekiem badanych rodziców. Oznacza to, iż istnieje związek między wiekiem rodziców, a ich preferowanymi typami współpracy na poszczególnych etapach edukacji.

Wykres nr 31 ilustruje preferencje pełnej współpracy rodziców na poszczególnych etapach edukacyjnych, w różnym wieku.

**Wykres 31.** Preferencje rodziców pełnej współpracy z nauczycielami w zależności od ich wieku



**Źródło:** badanie własne.

Kolejnym czynnikiem oddziałującym na preferowane przez rodziców modele współpracy z nauczycielami jest wykształcenie: podstawowe, zawodowe, średnie, bądź wyższe.

Tabela nr 54 przedstawia wpływ wykształcenia rodziców na ich preferencje modelu współpracy z nauczycielami.

**Tabela 54.** Zależności pomiędzy wykształceniem rodziców a preferowanym typem współpracy

Szkoła	Typ współpracy		26. Jakie jest Pani/Pana wykształcenie?				Ogółem
			zawodowe	podstawowe	wyższe	średnie	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	10	0	28	42	80
		Procent	29,4%	0,0%	59,6%	31,8%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	3	1	0	10	14
		Procent	8,8%	5,9%	0,0%	7,6%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	5	0	21	26
		Procent	0,0%	29,4%	0,0%	15,9%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	21	11	19	59	110
		Procent	61,8%	64,7%	40,4%	44,7%	47,8%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	51	10	62	81	204
		Procent	40,2%	76,9%	67,4%	66,4%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	1	0	0	0	1
		Procent	,8%	0,0%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	1	0	0	2
		Procent	,8%	7,7%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	74	2	30	41	147
		Procent	58,3%	15,4%	32,6%	33,6%	41,5%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	79	11	82	190	362
		Procent	69,9%	100,0%	71,9%	69,3%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	7	0	0	10	17
		Procent	6,2%	0,0%	0,0%	3,6%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	27	0	32	74	133
		Procent	23,9%	0,0%	28,1%	27,0%	26,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	10	0	3	38	51
		Procent	41,7%	0	10,0%	55,1%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	6	11	17
		Procent	0,0%	0	20,0%	15,9%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	3	0	1	5	12
		Procent	12,5%	0	13,3%	7,2%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	11	0	17	15	43
		Procent	45,8%	0	56,7%	21,7%	35,0%

**Źródło:** badanie własne.

Wynik chi kwadrat:

$$\chi^2 = 43,287$$



$df = 9$

$p < 0,001$

Zależność istotna statystycznie

Analiza odpowiedzi udzielonych przez rodziców uczniów klas I-III szkół podstawowych wskazuje, że najbardziej aktywną w zakresie współpracy grupą są rodzice z wyższym wykształceniem (59,6% współpraca pełna). W dalszej kolejności znaleźli się rodzice ze średnim wykształceniem (31,8% współpraca pełna), oraz zawodowym (29,4% współpraca pełna). Jak wykazały badania, rodzice z podstawowym wykształceniem unikają współpracy z nauczycielami, ponadto znaczna ich część (29,4%współpraca ograniczona) w ogóle unika nawiązania współpracy z nauczycielami. Uzasadnieniem takich postaw mogą być negatywne doświadczenia z czasów szkolnych, będące barierą w nawiązaniu pozytywnych relacji z nauczycielami. Zdecydowanie inaczej przedstawia się ich udział w organizacji pracy szkoły na poziomie edukacji klas IV- VI. Na tym etapie kształcenia można zaobserwować wzrost zaangażowania rodziców z podstawowym wykształceniem (współpracę pełną preferuje 76,9%badanych). Można przypuszczać, że ci rodzice w pierwszych latach współpracy ze szkołą przełamują swoje zahamowania i obawy, dzięki czemu w klasach starszych chętniej podejmują współpracę z nauczycielami.

Uzyskane wyniki ze szkół podstawowych w prowadzonych badaniach są najczęściej analizowane dualistycznie - w zakresach klas I-III, oraz IV –VI. Jest to wynikiem specyfiki szkoły, w której proces kształcenia przebiega w jednym budynku, ale podzielony jest na dwa (odmienne) etapy. Pomimo różnic w stosowanych metodach pracy nauczyciele obu poziomów współpracują ze sobą, oraz wymieniają swoje doświadczenia, tym samym wzajemnie wpływając na swoje postawy i opinie. Tak też jest w przypadku analizy zależności pomiędzy wykształceniem rodziców, a typami współpracy. Przeprowadzone testy statystyczne ( $\chi^2$ )wskazują na istotną zależność między wykształceniem rodziców, a preferowanym przez nich typem współpracy. W szkole podstawowej najbardziej aktywną grupę stanowią rodzice z wyższym wykształceniem, natomiast najmniej aktywni pod względem współpracy z nauczycielami są rodzice z wykształceniem zawodowym. Wyraźny spadek zaangażowania rodziców z wyższym wykształceniem występuje w liceum ( 10% współpraca pełna).

Preferencje rodziców na poszczególnych etapach edukacyjnych w zależności od ich wykształcenia ukazuje tabela nr 55. Podane wyniki odnoszą się do najczęstszych preferencji typów współpracy.



**Tabela 55.** Zestawienie najczęściej preferowanych typów współpracy, w zależności od wykształcenia rodziców na poszczególnych etapach edukacyjnych dzieci.

Etap edukacyjny	wykształcenie podstawowe	wykształcenie zawodowe	Wykształcenie średnie	wykształcenie wyższe
Szkoła podstawowa Klasy I-III	Współpraca pozorna (64,7%)	Współpraca pozorna (61,8%)	Współpraca pozorna (44,7%)	Współpraca pełna (59,6%)
Szkoła podstawowa Klasy IV-VI	Współpraca pełna (76,9%)	Współpraca pozorna (58,3%)	Współpraca pełna (66,4%)	Współpraca pełna (67,4%)
Gimnazjum	Współpraca pełna (100%)	Współpraca pełna (69,9%)	Współpraca pełna (69,3%)	Współpraca pełna (71,9%)
Liceum	-	Współpraca pozorna (45,8%)	Współpraca pełna (55,1%)	Współpraca pozorna (56,7%)

**Źródło:** badanie własne.

Z analizy najczęściej preferowanych przez rodziców wzorów współpracy wynika, że rodzice z wyższym i średnim wykształceniem chcą być w pełni zaangażowani i w pełni uczestniczyć w organizacji pracy szkoły. Natomiast rodziców, którzy najczęściej tylko pozornie chcą uczestniczyć w życiu szkoły reprezentuje grupa posiadająca wykształcenie zawodowe. Z kolei największą przemianę w kwestii zaangażowania w życie szkoły wykazują rodzice z wykształceniem podstawowym.

Z otrzymanych wyników badań można wysunąć istotną rekomendację dla nauczycieli: najszerszej współpracy mogą oczekiwać od rodziców posiadających wyższe oraz średnie wykształcenie, którzy będą chętnie angażować się w podejmowane przez nauczycieli działania. W klasach młodszych szkoły podstawowej należy natomiast osoby z wykształceniem podstawowym zachęcać szczególnie, aby jak najszerzej zaangażowały się w organizację pracy szkoły. Kolejną grupą rodziców, którą należy szczególnie motywować do pełnej współpracy z nauczycielami są rodzice z wykształceniem zawodowym. Dzięki odpowiednim wsparciu ze strony nauczycieli mogą stać się partnerami w codziennym życiu szkoły, choć można to będzie zaobserwować po pewnym czasie.

Następnym czynnikiem analizowanym w prowadzonych badaniach jest ilość posiadanych dzieci, które uczęszczały bądź uczęszczają do szkoły. Założono, że dzięki doświadczeniu w kontaktach z różnymi nauczycielami postawa rodziców względem współpracy ze środowiskiem szkolnym może być bardziej otwarta. Tabela nr 56 ukazuje zależności między typem współpracy a liczbą posiadanych dzieci w wieku szkolnym – jedno, dwoje, troje, lub czworo i więcej.

**Tabela 56.** Zależności pomiędzy ilością posiadanych dzieci a preferowanym typem współpracy

Szkoła	Typ współpracy		27. Ile Pani/Pana dzieci uczęszcza lub uczęszczało już do szkoły?				Ogółem
			jedno	dwoje	troje	czworo i więcej	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	19	61	0	0	80
		Procent	18,8%	58,1%	0,0%	0	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	11	1	2	0	14
		Procent	10,9%	1,0%	8,3%	0	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	21	3	2	0	26
		Procent	20,8%	2,9%	8,3%	0	11,3%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	50	40	20	0	110
		Procent	49,5%	38,1%	83,3%	0	47,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	71	123	10	0	204
		Procent	50,0%	68,7%	43,5%	0,0%	57,6%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	0	0	1
		Procent	0,0%	,6%	0,0%	0,0%	,3%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	1,1%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	71	53	13	10	147
		Procent	50,0%	29,6%	56,5%	100,0%	41,5%
	Współpraca ograniczona	Liczność	134	197	31	0	362
		Procent	59,0%	84,9%	58,5%	0	70,7%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	10	0	7	0	17
		Procent	4,4%	0,0%	13,2%	0	3,3%
	Współpraca częściowa	Liczność	83	35	15	0	133
		Procent	36,6%	15,1%	28,3%	0	26,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	14	37	0	0	51
		Procent	46,7%	55,2%	0,0%	0,0%	41,5%
	Współpraca	Liczność	5	11	1	0	17

	częściowa	Procent	16,7%	16,4%	6,3%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	6	4	1	1	12
		Procent	20,0%	6,0%	6,3%	10,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	5	15	14	9	43
		Procent	16,7%	22,4%	87,5%	90,0%	35,0%
Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	238	418	41	0	697
		Procent	47,6%	71,7%	35,3%	0,0%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	26	13	10	0	49
		Procent	5,2%	2,2%	8,6%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	27	9	3	1	40
		Procent	5,4%	1,5%	2,6%	5,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	209	143	62	19	433
		Procent	41,8%	24,5%	53,4%	95,0%	35,5%

**Źródło:** badanie własne.

Analiza preferowanych typów współpracy w odniesieniu do liczby posiadanych przez rodziców dzieci wskazuje, że zdecydowanie częściej typ współpracy pełnej preferują opiekunowie posiadający dwoje dzieci. Zależność ta występuje we wszystkich typach szkół (kl. I-III 58,1%, kl. IV-VI 68,7% gimnazjum 84,9% liceum 55,2%). Uzasadnieniem takiego stanu jest niewątpliwie większe doświadczenie w zakresie współpracy z wychowawcą, dzięki któremu rodzice chętniej podejmują działania na rzecz organizacji edukacji szkolnej.

Istotnym zjawiskiem jest zmiana nastawienia do współpracy na przestrzeni kolejnych etapów edukacyjnych rodziców wychowujących jedno dziecko. Uzyskane odpowiedzi pokazują, że 49,5% rodziców uczniów klas I-III preferuje typy współpracy pozornej. W klasach IV-VI preferencje rodziców rozkładają się po równo między typami współpracy pełnej (50%) i pozornej (50%), zaś w gimnazjum pełnej współpracy oczkuje 59% rodziców. Kolejny raz można zauważyć, że pierwszy etap edukacyjny (klasy I-III) ma znaczny wpływ na ukształtowanie pozytywnej postawy wobec współpracy ze szkołą. Rodzice, którzy wkraczają w obowiązki szkolne niejednokrotnie są nieufni i z dystansem podchodzą do wspólnie podejmowanych działań, dopiero wraz ze wzrostem doświadczenia otwierają się na współpracę ze szkołą.

W przypadku rodziców posiadających troje lub czworo dzieci, w większości etapów edukacyjnych (oprócz gimnazjum gdzie preferują współpracę pełną) działania mają charakter tylko pozornej współpracy. Uzasadnieniem takiej postawy jest duża

liczba codziennych obowiązków związanych z wychowaniem trójki lub czwórki dzieci. W tych przypadkach pozorne nastawienie może wynikać z niemożności poświęcenia dodatkowego czasu na pełną współpracę ze szkołą. Wzrost ich zaangażowania w okresie nauki gimnazjalnej może wynikać ze świadomości trudnego etapu wychowawczego w rozwoju dorastającego dziecka i troski rodziców o właściwy rozwój.

Innym czynnikiem mogącym wpływać na preferowany typy współpracy jest aktywność zawodowa rodziców. Konieczność wykonywania obowiązków związanych z podejmowaną pracą zawodową może w wielu przypadkach stanowić znaczne ograniczenie. Najbardziej prozaicznym problemem wynikającym z aktywności zawodowej może być braku wolnego czasu. Można przypuszczać, że rodzice nieaktywni zawodowo powinni chętniej angażować się w sprawy szkolne. Tabela nr 57 zawiera zestawienie zależności między aktywnością zawodową rodziców, a ich preferencjami wzorów współpracy.

**Tabela 57.** Zależności pomiędzy aktywnością zawodową rodziców a preferowanym typem współpracy

Szkoła	Typ współpracy		29. Czy pracuje Pani/Pan zawodowo?		Ogółem
			tak	nie	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	80	0	80
		Procent	46,8%	0,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	10	4	14
		Procent	5,8%	6,8%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	13	13	26
		Procent	7,6%	22,0%	11,3%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	68	42	110
		Procent	39,8%	71,2%	47,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	163	41	204
		Procent	64,2%	41,0%	57,6%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	1
		Procent	0,0%	1,0%	,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	2	2
		Procent	0,0%	2,0%	,6%
	Współpraca pełna	Liczność	91	56	147
		Procent	35,8%	56,0%	41,5%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	278	84	362
		Procent	70,6%	71,2%	70,7%



	Współpraca częściowa	Liczność	17	0	17
		Procent	4,3%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	99	34	133
		Procent	25,1%	28,8%	26,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	19	22	41
		Procent	29,2%	45,8%	36,3%
	Współpraca częściowa	Liczność	8	9	17
		Procent	12,3%	18,8%	15,0%
	Przeciw rodzicom	Liczność	7	5	12
		Procent	10,8%	10,4%	10,6%
	Mieszany	Liczność	31	12	43
		Procent	47,7%	25,0%	38,1%
Ogółem	Z rodzicami	Liczność	540	147	687
		Procent	61,1%	45,2%	56,8%
	Obok rodziców	Liczność	35	14	49
		Procent	4,0%	4,3%	4,1%
	Przeciw rodzicom	Liczność	20	20	40
		Procent	2,3%	6,2%	3,3%
	Mieszany	Liczność	289	144	433
		Procent	32,7%	44,3%	35,8%
	Ogółem	Liczność	884	325	1209
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%

**Źródło:** badanie własne.

Wynik chi kwadrat:

$$\chi^2 = 30,412$$

$$df = 3$$

$$p < 0,001$$

Zależność istotna statystycznie

Otrzymane wyniki badań danych rodziców uczniów klas I-III wskazują, że powyższe założenia zupełnie nie znajdują potwierdzenia. Z analizy wynika, że rodzice pracujący zawodowo są najliczniejszą grupą (46,8% współpraca pełna), która pragnie czynnie uczestniczyć w organizacji pracy szkoły, natomiast rodzice nie pracujący zawodowo stanowią grupę bardziej wycofaną, która w większości preferuje współpracę pozorną (71,2%). Dopiero na kolejnych poziomach kształcenia rodzice niezaangażowani w pracę zawodową, w większym stopniu stają się zainteresowani współpracą. Warto zwrócić uwagę na fakt, iż ich aktywność jest największa w okresie edukacji dzieci w szkole średniej (45,8%). Inaczej sytuacja przedstawia się wśród rodziców pracujących.

W ich przypadku stosunkowo wysoka aktywność przypada na czas kształcenia podstawowego (kl. I-III 46,8%, kl. IV-VI 64,2% współpraca pełna) oraz gimnazjalnego (70,6% współpraca pełna). Jej wyraźny spadek można zaobserwować dopiero w liceum (29,2% współpraca pełna). Z analizy danych wynika, że rodzice pracujący zawodowo w trakcie nauki swoich dzieci na szczeblu podstawowym i gimnazjum starają się wypełniać wszystkie swoje obowiązki, natomiast w okresie liceum wycofują się ze współpracy z nauczycielami. Z kolei w przypadku rodziców nie pracujących zawodowo ich aktywność wzrasta do okresu nauki gimnazjalnej, natomiast spada na etapie liceum.

Wyniki badań wskazują, że wbrew wcześniejszym założeniom rodzice pracujący zawodowo pragną w pełni uczestniczyć w organizacji życia szkoły, natomiast rodzice nie pracujący otwierają się na podjęcie współpracy z nauczycielami dopiero w klasach starszych.

Być może praca zawodowa, a więc codzienny kontakt z innymi ludźmi przyczynia się do większej aktywności rodziców. Innym wytłumaczeniem większej aktywności osób pracujących zawodowo jest ich chęć zapewnienia swoim dzieciom właściwych warunków kształcenia oraz staranie, aby pomimo podjętej pracy właściwie wypełniać obowiązki rodzicielskie. Potwierdzeniem tych ustaleń mogą być wyniki badań przeprowadzonych przez CBOS „Kobieta pracująca”<sup>320</sup>. Badania te poświęcone były m.in. pracy zawodowej kobiet, i jej związkom z życiem rodzinnym. Badani respondenci odpowiadali czy zawodowa praca kobiety, przynosi jej życiu rodzinnemu więcej korzyści niż strat, tyle samo korzyści, więcej strat, czy też praca zawodowa nie ma wpływu na życie rodzinne. Wśród pytanych tylko 10% kobiet i 13% mężczyzn określiło pracę zawodową kobiet jako niekorzystną dla życia rodzinnego. Zatem pomimo założeń, że rodzice aktywni zawodowo mogą wycofywać się z współuczestniczenia w organizacji życia szkoły, to stanowią oni bardziej aktywną grupę niż rodzice nie pracujący.

<sup>320</sup> Centrum Badania Opinii Społecznej, *Kobieta pracująca*, Warszawa 2013

### **3.3. Ocena wzajemnych kompetencji przez nauczycieli oraz rodziców a wzory współpracy rodziców i nauczycieli**

W niniejszym podrozdziale zanalizowano zależności występujące we współpracy nauczycieli i rodziców w kontekście następującego pytania szczegółowego:

Czy i jak wzajemna ocena kompetencji nauczycieli i rodziców determinuje określony wzór współpracy rodziców i nauczycieli?

Badając zależności pomiędzy preferowanymi wzorami współpracy rodziców i nauczycieli a ich indywidualnymi cechami analizie poddano opinie rodziców i nauczycieli o swoich edukacyjnych partnerach. W tym celu wyodrębniono wyrażenia charakteryzujące różne postawy rodziców względem wypełniania ich obowiązków rodzicielskich. Badani nauczyciele byli proszeni o ustosunkowanie się poprzez wskazanie jednej z odpowiedzi do wyboru: całkowicie się zgadzam, zgadzam się, nie mam pewności, nie zgadzam się lub całkowicie się nie zgadzam, do następujących sądów na temat rodziców:

- bardzo często wymagają, aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka,
- najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela,
- kiedy ich dziecko sprawia problemy wychowawcze, obwiniają za to nauczycieli,
- nie traktują nauczycieli poważnie,
- wydaje im się, że wszystko wiedzą najlepiej,
- najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczycieli,
- w zdecydowanej większości traktują nauczycieli jak specjalistów i liczą się z ich zdaniem,
- obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie wykonują,
- żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich.

Otrzymane wyniki badań przeanalizowano pod kątem preferencji pełnej współpracy. Uzasadnieniem takiego wyboru jest chęć czytelnego zaprezentowania dokonanych analiz. Wyniki badań uwzględniające preferencje wszystkich typów współpracy zostały zamieszczone w załączniku nr 5. Tabela nr 58 ukazuje natomiast zależności pomiędzy oceną postaw rodziców przez badanych nauczycieli, a preferowanym modelem współpracy pełnej. Podane wartości procentowe wskazują



odsetek nauczycieli, którzy wybrali daną odpowiedź potwierdzającą tylko preferencję pełnej współpracy.

**Tabela 58.** Zależności pomiędzy oceną postaw rodzicielskich przez nauczycieli, a preferowany typ współpracy pełnej.

PREFERENCJA TYPU PEŁNEJ WSPÓŁPRACY					
poziom edukacji	Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Całkowicie się nie zgadzam
	Bardzo często wymagają, aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka				
klasy I-III szkoły podstawowej	44,4%	77,8%	90,9%	100.%	0
klasy IV-VI szkoły podstawowej	66,7%	90,5%	87,5%	100%	0
gimnazjum	63,6%	69,1%	88,2%	25,0%	0
liceum	25,0%	36,7%	39,5%	0	0
	Najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela				
klasy I-III szkoły podstawowej	0	83,3%	75%	82,6%	0
klasy IV-VI szkoły podstawowej	0	85,7%	81,5%	88,2%	0
gimnazjum	25%	72,7%	72,9%	66,7%	100%
liceum	0	36,4%	40,5%	25%	0

## 3.3.

## Ocena wzajemnych kompetencji przez nauczycieli oraz rodziców a wzory współpracy rodziców i nauczycieli

poziom edukacji	Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Całkowicie się nie zgadzam
	Kiedy ich dziecko sprawia problemy wychowawcze, obwiniają za to nauczycieli				
klasy I-III szkoły podstawowej	0	81,8%	82,4%	87,5. %	0
klasy IV-VI szkoły podstawowej	66,7%	84,5%	81,3%	100%	0
gimnazjum	100%	64,3%	64,7%	83,3%	0
liceum	50,0%	52,9%	42,3%	22,2%	0
	Nie traktują nauczycieli poważnie				
klasy I-III szkoły podstawowej	0	72%	83,7%	77,8%	100%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	0	94,4%	72,2%	92,3%	100%
gimnazjum	0	58,8%	66,7%	80,8%	100%
liceum	0	25%	53,6%	28,6%	0
	Wydaje im się, że wszystko wiedzą najlepiej				
klasy I-III szkoły podstawowej	0	71,4%	85%	88,2%	0
klasy IV-VI szkoły podstawowej	100%	80%	88,2%	82,4%	0
gimnazjum	0	66,7%	68%	77,8%	0
liceum	0	28,6%	51,4%	23,1%	0
	Najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczycieli				
klasy I-III szkoły podstawowej	0	80%	78,3%	78,3%	0
klasy IV-VI szkoły podstawowej	0	78,6%	88,5%	81,8%	0
gimnazjum	0	73,7%	64,6%	78,9%	0
liceum	0	36%	42,9%	25%	0
	W zdecydowanej większości traktują nauczycieli jak specjalistów i liczą się z ich zdaniem				
klasy I-III szkoły podstawowej	0	85,7%	74,1%	80%	0
klasy IV-VI szkoły podstawowej	0	100%	78,3%	83,3%	0
gimnazjum		78,9%	68%	64,7%	0
liceum	0	30,4%	48,6%	16,7%	0

	<b>Całkowicie się zgadzam</b>	<b>Zgadzam się</b>	<b>Nie mam pewności</b>	<b>Nie zgadzam się</b>	<b>Całkowicie się nie zgadzam</b>
<b>poziom edukacji</b>	<b>Obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie wykonują</b>				
<b>klasy I-III szkoły podstawowej</b>	100%	79,7%	81,3%	33,3.%	0
<b>klasy IV-VI szkoły podstawowej</b>	100%	85,7%	76,9%	50%	0
<b>gimnazjum</b>	100%	64,7%	70,4%	100%	0
<b>liceum</b>	100%	45,5%	31,9%	46,2%	0
	<b>Żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich</b>				
<b>klasy I-III szkoły podstawowej</b>	25%	78,8%	86,4%	100%	0
<b>klasy IV-VI szkoły podstawowej</b>	85,7%	80,6%	100%	100%	0
<b>gimnazjum</b>	75%	55,3%	74,2%	100%	0
<b>liceum</b>	100%	30%	40%	0	0

Analiza wyników badań nauczycieli gimnazjum oraz liceum w odniesieniu do ich preferencji pełnej współpracy wskazuje z jednej strony dość niskie oceny postaw rodziców, zaś z drugiej liczne preferencje pełnej współpracy, ponadto wysoki odsetek preferencji pełnej współpracy występuje również w odpowiedziach nauczycieli w rubryce „nie mam pewności”. Wpływ pozytywnych opinii nauczycieli na liczne preferencje pełnej współpracy jest widoczny zwłaszcza w klasach I-III.

Z interpretacji odpowiedzi udzielanych przez nauczycieli szkół średnich wynikają zupełnie odmienne wnioski. Okazuje się że nauczyciele, którzy nisko ocenili rodziców, preferują typ efektywnej współpracy, natomiast respondenci, którzy dobrze oceniali rodziców, w niewielkim procencie oczekują takiej współpracy. W większości sformułowań najczęściej preferowana przez nauczycieli liceum pełna współpraca ma miejsce, gdy badani nie mają pewności co do oceny danego sformułowania.

Na podstawie analizy odpowiedzi udzielanych przez nauczycieli oraz ich preferencji pełnej współpracy niezwykle trudno wyodrębnić istnienie zależności pomiędzy oceną postaw, a preferencją modelu współpracy. Otrzymane wyniki wskazują na przekonanie nauczycieli o ważności zaangażowania rodziców w organizację pracy szkoły, nawet w sytuacji gdy ich opinia na temat partnerów nie jest zbyt pochlebna.

Pomimo, iż opinia nauczycieli o rodzicach nie zawsze jest pozytywna, to preferowane modele współpracy świadczą o chęci podjęcia pełnej współpracy. Uzyskane wyniki badań pozwalają z jednej strony ze spokojem patrzeć na rozwój kontaktów szkoły i rodziny, ale z drugiej budzą wątpliwości, czy w przypadkach niskiej oceny partnerów (braku poczucia wsparcia i zaufania) możliwe będzie wdrożenie w życie założeń efektywnej współpracy?

Podobnie jak w przypadku nauczycieli analizie poddano zależności pomiędzy oceną postaw nauczycieli przez rodziców, a preferowanymi typami współpracy. Badani rodzice byli również poproszeni o ustosunkowanie się poprzez wybór: całkowicie się zgadzam, zgadzam się, nie mam pewności, nie zgadzam się, lub całkowicie się nie zgadzam, następujących wyrażen na temat nauczycieli:

- zawsze udzielają rodzicom pomocy,
- rzadko można spotkać nauczyciela, który z pasją poświęca się swojej pracy,
- najczęściej traktują rodziców z góry,
- zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców,
- poświęcają dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów i ich rodziców,
- unikają angażowania się w problemy uczniów i ich rodziców,
- zależy im na pozytywnej opinii rodziców,
- utrudniają kontaktowanie się rodziców z nimi,
- nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły,
- nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły,
- wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania,
- zdecydowana większość nauczycieli z pasją wykonuje swój zawód.

Tak samo jak w przypadku nauczycieli otrzymane wyniki badań przeanalizowano pod kątem preferencji współpracy pełnej. Uzasadnieniem takiego wyboru jest chęć czytelnego zaprezentowania dokonanych analiz. Wyniki badań uwzględniające preferencje wszystkich typów współpracy zostały zamieszczone w załączniku nr 6. Tabela nr 59 ukazuje natomiast tylko zależności pomiędzy oceną postaw nauczycieli przez badanych rodziców, a preferowanym przez nich modelem współpracy pełnej. Podane wartości procentowe wskazują odsetek rodziców, którzy wskazali daną odpowiedź preferującą pełną współpracę.

**Tabela 59.** Ocena postaw pedagogicznych przez rodziców, a preferowany typ współpracy pełnej.

PREFERENCJA TYPU PEŁNEJ WSPÓŁPRACY					
poziom edukacji	Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Całkowicie się nie zgadzam
	Zawsze udzielają rodzicom pomocy				
klasy I-III szkoły podstawowej	27,9%	48,5%	45,2%	0,0%	0,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	36,4%	68,8%	57,7%	100,0%	0
gimnazjum	59,9%	80,8%	65,1%	100,0%	
liceum	100,0%	27,4%	34,5%	0	0
	Rzadko można spotkać takiego, który z pasją poświęca się swojej pracy				
klasy I-III szkoły podstawowej	0,0%	64,3%	16,9%	32,2%	54,5%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	25,0%	61,4%	43,8%	88,9%	50,0%
gimnazjum	100,0%	86,5%	44,0%	82,3%	62,1%
liceum	100,0%	95,2%	11,8%	13,3%	
	Najczęściej traktują rodziców z góry				
klasy I-III szkoły podstawowej		0,0%	0,0%	80,8%	0,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	0,0%		33,3%	77,0%	100,0%
gimnazjum		100,0%	29,4%	92,6%	60,0%
liceum			36,2%	36,4%	100,0%

## 3.3.

## Ocena wzajemnych kompetencji przez nauczycieli oraz rodziców a wzory współpracy rodziców i nauczycieli

poziom edukacji	Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Całkowicie się nie zgadzam
	Zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców				
klasy I-III szkoły podstawowej	0,0%	58,2%	20,9%	25,0%	0,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	42,9%	81,3%	14,0%	100,0%	
gimnazjum	30,5%	83,9%	54,1%	100,0%	
liceum	30,6%	56,0%	30,8%	100,0%	
	Poświęcają dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów i ich rodziców				
klasy I-III szkoły podstawowej	0,0%	64,8%	22,3%	0,0%	
klasy IV-VI szkoły podstawowej	28,6%	77,8%	65,5%	0,0%	
gimnazjum	41,8%	95,1%	59,5%		
liceum	47,7%	39,0%	14,3%	100,0%	100,0%
	Unikają angażowania się w problemy swoich uczniów i ich rodziców				
klasy I-III szkoły podstawowej		0,0%	21,6%	70,4%	0,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	0,0%	0,0%	51,2%	68,8%	100,0%
gimnazjum	100,0%	100,0%	54,4%	86,4%	37,5%
liceum	100,0%		47,4%	25,0%	
	Zależy im na pozytywnej opinii rodziców				
klasy I-III szkoły podstawowej	100,0%	44,3%	13,4%	25,0%	
klasy IV-VI szkoły podstawowej	66,7%	72,4%	39,8%	0,0%	
gimnazjum	58,0%	80,5%	55,7%	44,4%	
liceum	0,0%	22,2%	29,4%	100,0%	100,0%

## 3.3.

## Ocena wzajemnych kompetencji przez nauczycieli oraz rodziców a wzory współpracy rodziców i nauczycieli

poziom edukacji	Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Całkowicie się nie zgadzam
	Utrudniają kontaktowanie się z nimi rodziców				
klasy I-III szkoły podstawowej		0,0%	11,1%	44,6%	73,7%
klasy IV-VI szkoły podstawowej		0,0%	30,6%	84,7%	100,0%
gimnazjum			33,9%	83,9%	71,8%
liceum	100,0%	0,0%	19,4%	42,1%	52,4%
	Nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły				
klasy I-III szkoły podstawowej	0,0%	0,0%	10,6%	56,2%	65,5%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	0,0%	0,0%	27,8%	75,6%	100,0%
gimnazjum	0,0%	13,3%	37,5%	89,1%	70,6%
liceum	0,0%	0,0%	35,7%	21,7%	100,0%
	Nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły				
klasy I-III szkoły podstawowej		0,0%	10,6%	51,3%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej		0,0%	41,7%	73,5%	100,0%
gimnazjum	100,0%	0,0%	34,2%	88,7%	71,4%
liceum			33,3%	25,5%	100,0%
	Wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania				
klasy I-III szkoły podstawowej	0,0%	0,0%	14,0%	57,6%	73,7%
klasy IV-VI szkoły podstawowej		0,0%	48,3%	63,6%	100,0%
gimnazjum	0,0%	66,7%	54,7%	79,9%	84,7%
liceum			12,8%	31,1%	100,0%
	Zdecydowana większość nauczycieli z pasją wykonuje swój zawód				
klasy I-III szkoły podstawowej	47,4%	49,0%	27,3%	0,0%	0,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	66,7%	78,7%	40,0%	39,4%	
gimnazjum	61,7%	91,8%	60,1%	100,0%	
liceum	87,5%	2,2%	54,7%		



Odpowiedzi rodziców częściej niż w przypadku nauczycieli wskazują na związek pomiędzy pozytywnymi opiniami na temat postaw zawodowych nauczycieli, a preferowaniem współpracy pełnej. W tabeli nr 55 oznaczono sytuacje pokrywania się pozytywnej opinii o nauczycielach z wysoką preferencją efektywnej współpracy. Kolejny raz odmienne wyniki ( w porównaniu ze szkołami podstawowymi i gimnazjalnymi) przedstawiają się w przypadku rodziców licealistów. W przypadku tej grupy badanych trudno wyodrębnić powiązanie między opinią o partnerach a preferowanym typem współpracy.

Analiza uzyskanych wyników wskazuje na to, że w wielu przypadkach pozytywna opinia na temat nauczycieli idzie w parze z chęcią aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły, jednak nie jest to jedyny wniosek, bowiem nawet w sytuacjach negatywnych ocen postaw nauczycieli ankietowani rodzice nadal chcą aktywnie uczestniczyć w życiu szkoły.

Można zatem uznać, że zarówno w przypadku nauczycieli, jak i rodziców opinia o swoich partnerach nie jest jednoznacznym wyznacznikiem preferowanego typu współpracy.

### 3.4. Cechy uczniów a wzory współpracy ich rodziców z nauczycielami

Biorąc pod uwagę specyfikę współpracy szkoły i rodziny - w centrum której znajduje się dążenie do zapewnienia najbardziej optymalnego wychowania oraz nauczanie dzieci i młodzieży - w prowadzonych badaniach uwzględniono wpływ sposobów funkcjonowania uczniów w środowisku szkolnym na preferencje rodziców w zakresie współpracy z nauczycielami. Jako cechy uczniów, mogące wpływać na nastawienie rodziców do podjęcia współpracy z nauczycielami przyjęto:

- osiągnane wyniki w nauce,
- zachowanie.

Ankietowani rodzice zostali poproszeni o wskazanie średnich ocen zdobywanych przez ich dziecko: dostateczne, bardzo dobre, dobre czy dopuszczające. Na podstawie uzyskanych odpowiedzi dokonano analizy zależności pomiędzy osiągnięciami szkolnymi uczniów, a preferowanym przez rodziców typem współpracy. Otrzymane wyniki ukazują tabela nr 60.

**Tabela 60.** Zależności pomiędzy osiągnięciami szkolnymi uczniów, a preferowanym przez rodziców typem współpracy

Szkoła	Typ współpracy		30. Jakie średnio oceny zdobywa Pani/Pana dziecko?				Ogółem
			dostateczne	bardzo dobre	dobre	dopuszczające	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	20	30	20	10	80
		Procent	30,3%	50,0%	29,0%	28,6%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	11	0	0	3	14
		Procent	16,7%	0,0%	0,0%	8,6%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	4	11	0	11	26
		Procent	6,1%	18,3%	0,0%	31,4%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	31	19	49	11	110
		Procent	47,0%	31,7%	71,0%	31,4%	47,8%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	27	52	112	13	204
		Procent	32,5%	56,5%	73,7%	48,1%	57,6%
	Współpraca	Liczność	1	0	0	0	1

### 3.4. Cechy uczniów a wzory współpracy ich rodziców z nauczycielami

	częściowa	Procent	1,2%	0,0%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	0	2	2
		Procent	0,0%	0,0%	0,0%	7,4%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	55	40	40	12	147
		Procent	66,3%	43,5%	26,3%	44,4%	41,5%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	105	124	122	1	352
		Procent	52,8%	84,9%	80,3%	20,0%	70,1%
	Współpraca częściowa	Liczność	16	0	0	1	17
		Procent	8,0%	0,0%	0,0%	20,0%	3,4%
	Współpraca pozorna	Liczność	78	22	30	3	133
		Procent	39,2%	15,1%	19,7%	60,0%	26,5%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	14	11	0	16	41
		Procent	25,9%	45,8%	0,0%	94,1%	36,3%
	Współpraca częściowa	Liczność	6	1	9	1	17
		Procent	11,1%	4,2%	50,0%	5,9%	15,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	6	4	2	0	12
		Procent	11,1%	16,7%	11,1%	0,0%	10,6%
Ogółem	Spełnia typ: Z rodzicami	Liczność	166	217	254	40	677
		Procent	41,3%	67,4%	65,0%	47,6%	56,5%
	Spełnia typ: Obok rodziców	Liczność	34	1	9	5	49
		Procent	8,5%	,3%	2,3%	6,0%	4,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	10	15	2	13	40
		Procent	2,5%	4,7%	,5%	15,5%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	192	89	126	26	433
		Procent	47,8%	27,6%	32,2%	31,0%	36,1%
	Ogółem	Liczność	402	322	391	84	1199
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Źródło:** badanie własne

Wynik chi kwadrat:

$$\chi^2 = 135,928$$

$$df = 9$$

$$p < 0,001$$

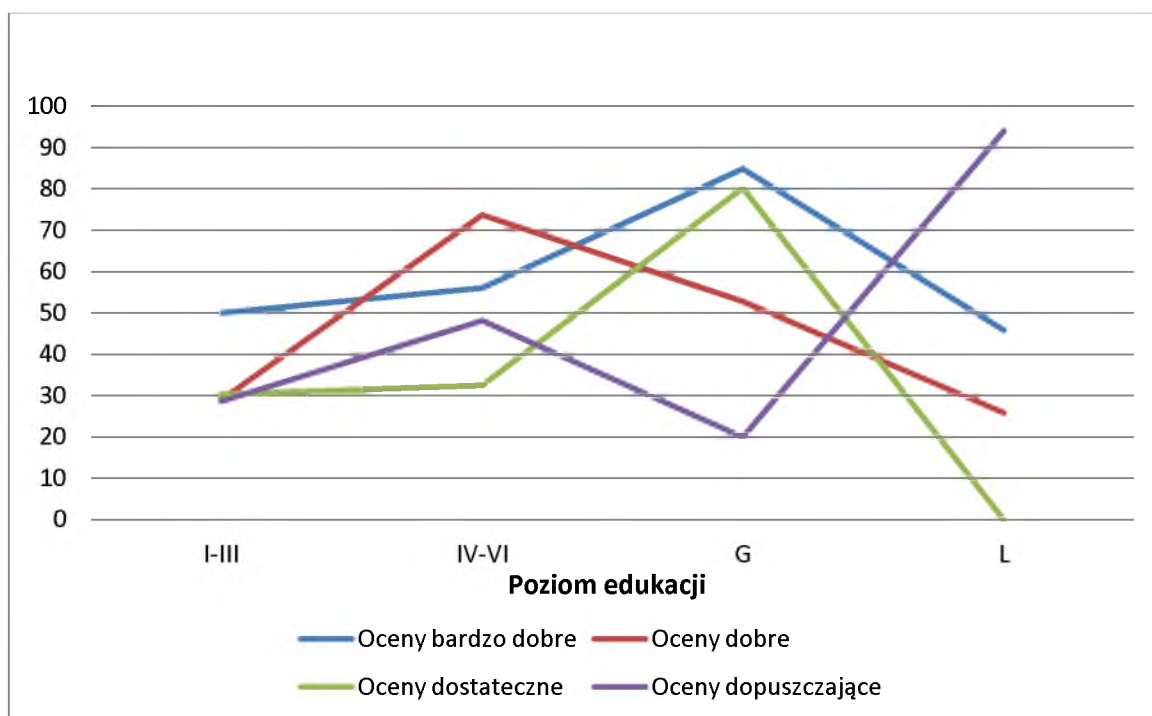
Zależność istotna statystycznie

Na podstawie otrzymanych wyników można stwierdzić, że zadawające osiągnięcia szkolne ucznia nakłaniają rodziców do podjęcia pełnej współpracy ze środowiskiem szkolnym.

Rodzice, których dzieci osiągają bardzo dobre wyniki w nauce, częściej niż rodzice uczniów zdobywających oceny dostateczne i dopuszczające preferują pełną współpracę (w klasach I-III odsetek 50%, w klasach IV-VI 56,5%, w gimnazjach 84,9%, w liceach 45,8%). W przypadku rodziców uczniów zdobywających oceny dopuszczające w klasach I-III tylko 28,6% badanych preferuje omawiany typ współpracy. W klasach IV-VI preferencje rodziców rozkładają się pomiędzy współpracę pełną (48,1%) a współpracę pozorną (44,4%). Wycofanie z życia szkolnego rodziców uczniów osiągających słabe wyniki w nauce widoczne jest również w gimnazjum. Spośród badanych tylko 20% wybrało współpracę pełną, natomiast aż 60% współpracę pozorną.

Na tej podstawie można zakładać, że najbardziej owocnie może układać się współpraca z rodzicami uczniów, którzy osiągają bardzo dobre wyniki w nauce. Przeprowadzony test  $\chi^2$  potwierdził istotność statystyczną zależności osiągnięć szkolnych uczniów i preferowanymi przez rodziców modeli współpracy z nauczycielami. Oznacza to, iż osiągnięcia szkolne uczniów są istotnym czynnikiem determinującym preferowane przez rodziców typy współpracy na poszczególnych etapach edukacji. Zestawienie zmian aktywności rodziców (preferencja pełnej współpracy) w zależności od osiągnięć szkolnych dzieci przedstawiono na wykresie nr 32.

**Wykres 32.** Preferencje rodziców pełnej współpracy w zależności od osiągnięć szkolnych ich dzieci



**Źródło:** badanie własne

Chęć aktywnego współuczestniczenia w organizacji pracy szkoły jest najwyższa wśród rodziców dzieci osiągających bardzo dobre lub dobre wyniki w nauce. Zadaniem nauczycieli będzie więc nie tyle opieranie się na tej grupie rodziców, co odpowiednie wdrożenie rodziców słabszych uczniów. Wiedza, które grupy rodziców wymagają szczególnego wsparcia może przyczynić się do zwiększenia działań aktywizujących, a co za tym idzie zwiększenia liczby partnerów edukacyjnych.

Zgodnie z założeniem, że sukces wychowawczy i dydaktyczny jest możliwy do osiągnięcia przez współpracę z rodzicami, można stwierdzić, iż liczba rodziców, którzy nie chcą w pełni współpracować z nauczycielem jest jednocześnie liczbą uczniów, u których osiągnięcie powodzenia edukacyjno-wychowawczego będzie trudniejsze do zrealizowania, zatem włączenie jak najliczniejszego grona rodziców w życie szkoły przyczyni się do osiągnięcia większego sukcesu edukacyjnego.

Innym aspektem funkcjonowania ucznia w środowisku szkolnym jest jego zachowanie. W prowadzonych badaniach zadano pytanie, czy zachowanie ucznia w szkole wpływa na preferencje modelu współpracy rodziców. Badani rodzice zostali

poproszeni o wskazanie jednej charakterystyki zachowania, które najbardziej odpowiada ich dziecku:

- **Grupa 1:** Czasami popada w konflikty z rówieśnikami, ale raczej nie sprawia większych problemów wychowawczych; nie lubi angażować się w dodatkowe prace na rzecz szkoły; niechętnie uczestniczy w akademiach i uroczystościach szkolnych; wykonuje polecenia nauczycieli.
- **Grupa 2:** Nie sprawia żadnych problemów wychowawczych; angażuje się w życie szkoły; często występuje na akademiach i uroczystościach szkolnych; jest lubiany przez kolegów; bierze udział w różnych konkursach.
- **Grupa 3:** Czasami sprawia niewielkie problemy wychowawcze, ale stara się je zniwelować; chętnie uczestniczy w akademiach i uroczystościach szkolnych; jest lubiany przez kolegów.
- **Grupa 4:** Często sprawia trudności wychowawcze; nie chce wykonywać poleceń nauczycieli; przeszkadza w prowadzeniu lekcji; zdarza się, że popada w konflikty z rówieśnikami.

Otrzymane wyniki przedstawia tabela nr 61.

**Tabela 61.** Zależności pomiędzy zachowaniem szkolnym uczniów a preferowanym przez rodziców typem współpracy.

Szkoła	Typ współpracy		Jak określiłaby Pani/określiłby Pan zachowanie swojego dziecka w szkole?				Ogółem
			Zachowanie Grupa1.	Zachowanie Grupa2.	Zachowanie Grupa3.	Zachowanie Grupa4.	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	9	40	21	10	80
		Procent	13,0%	44,9%	38,2%	58,8%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	10	4	14
		Procent	0,0%	0,0%	18,2%	23,5%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	10	11	4	1	26
		Procent	14,5%	12,4%	7,3%	5,9%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	50	38	20	2	110
		Procent	72,5%	42,7%	36,4%	11,8%	47,8%
	Ogółem	Liczność	69	89	55	17	230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	59	103	41	1	204
		Procent	64,1%	59,5%	47,7%	33,3%	57,6%
	Współpraca	Liczność	1	0	0	0	1



	częściowa	Procent	1,1%	0,0%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	1	1	2
		Procent	0,0%	0,0%	1,2%	33,3%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	32	70	44	1	147
		Procent	34,8%	40,5%	51,2%	33,3%	41,5%
	Ogółem	Liczność	92	173	86	3	354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	62	184	106	10	362
		Procent	57,9%	74,5%	77,4%	47,6%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	10	7	17
		Procent	0,0%	0,0%	7,3%	33,3%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	45	63	21	4	133
		Procent	42,1%	25,5%	15,3%	19,0%	26,0%
	Ogółem	Liczność	107	247	137	21	512
Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	14	17	10	10	51
		Procent	29,2%	35,4%	62,5%	90,9%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	8	6	3	0	17
		Procent	16,7%	12,5%	18,8%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	7	2	2	1	12
		Procent	14,6%	4,2%	12,5%	9,1%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	19	23	1	0	43
		Procent	39,6%	47,9%	6,3%	0,0%	35,0%
	Ogółem	Liczność	48	48	16	11	123
Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

**Źródło:** badanie własne

Wynik chi kwadrat:

$$\chi^2 = 99,837$$

$$df = 9$$

$$p < 0,001$$

Zależność istotna statystycznie

Na podstawie otrzymanych wyników można stwierdzić, iż występuje zależność pomiędzy preferowanymi przez rodziców wzorami współprac. Zależność tą potwierdzają również przeprowadzone testy istotności statystycznej  $\chi^2$ . Jak wynika z badań dobre zachowanie ucznia w szkole aktywizuje rodziców, którzy w większości przypadków (oprócz liceum 35,4%) preferują typ pełnej współpracy (kl. I-III 44,9%, kl. IV-VI 59,5%, gimnazjum 74,5%). Zaskakujące są odpowiedzi tych rodziców, u których



zachowanie dzieci wysoce odbiega od przyjętych reguł szkolnych. Co ciekawe i warte podkreślenia, rodzice uczniów klas I-III szkoły podstawowej, gimnazjum oraz liceum w przypadkach odbiegania dziecka od normy stosunkowo często preferują typ pełnej współpracy (kl. I-III 58,8%, kl. IV-VI 33,3%, gimnazjum 47,6%, liceum 90,9%). Wydawać by się mogło, że problemy wychowawcze występujące w środowisku szkolnym mogą zniechęcać rodziców od podjęcia współpracy z nauczycielami, tymczasem w takich przypadkach rodzice oczekują możliwości wpływania na organizację pracy szkoły. Być może uważają, że mając wpływ na reguły i ustalenia szkolne spowodują zmiany, które pomogą ich dzieciom prawidłowo funkcjonować w tym środowisku.

Podsumowując analizę otrzymanych wyników badań w zakresie funkcjonowania uczniów w środowisku szkolnym, a preferowanym przez rodziców typem współpracy podkreślić można, że:

- w klasach I-III szkoły podstawowej największą chęć zaangażowania w życie szkoły przejawiają rodzice uczniów sprawiających poważne problemy wychowawcze. Z kolei postawę świadczącą o wycofaniu i niechęci wobec wspólnych podejmowanych działań prezentują rodzice uczniów, którzy bardzo dobrze lub dostatecznie zachowują się w środowisku szkolnym.
- w klasach IV-VI szkoły podstawowej brak chęci uczestniczenia we współpracy wykazują rodzice uczniów sprawiających poważne problemy wychowawcze. Być może obniżenie aktywności (w porównaniu z klasami I-III) wynika ze zniechęcenia doświadczeniami klas młodszych.
- największą chęć podjęcia pełnej współpracy wykazują rodzice gimnazjalistów bardzo dobrze lub dobrze przestrzegających szkolnych zasad i reguł;
- nauka w szkole średniej to okres, w którym rodzice niezbyt chętnie włączają się w organizację pracy szkoły; najbardziej wycofani, preferujący współpracę pozorną są rodzice uczniów którzy bardzo dobrze (47,9%) bądź dostatecznie (39,6%) dostosowują się do szkolnych zasad zachowania.

## **4. Wnioski i zalecenia wynikające z przeprowadzonych badań**

Przeprowadzone badania dotyczyły problematyki, która na pozór mogłaby się wydawać wystarczająco omówiona i przeanalizowana w istniejącej literaturze przedmiotu. Nie brakuje bowiem różnorodnych publikacji poświęconych relacjom pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym, a osoby odpowiedzialne za organizowanie całego procesu są świadome znaczenia współpracy obu tych grup w procesie edukacji i wychowania uczniów. Ponadto wdrażane są programy oraz zalecenia regulujące i nakazujące podejmowanie przez szkoły działań włączających rodziców do aktywnego uczestnictwa w procesie kształcenia ich dzieci. Jednak pomimo wielu inicjatyw w tej kwestii rzeczywistość szkolna znacznie odbiega od wzorcowego kształtu współpracy nauczycieli i rodziców.

Niniejsza rozprawa stanowi próbę szerokiego ujęcia problematyki współpracy rodziny i szkoły zarówno w oparciu o istniejące publikacje, jak również o zebrany materiał empiryczny uwzględniający wielowymiarowość relacji opiekunów i nauczycieli.

Ze względu na trzy aspekty przeprowadzonych badań, które swoje odbicie znalazły w sformułowanych pytaniach głównych oraz dokonanych analizach wyników badań:

- I. Jaki jest charakter współpracy nauczycieli i rodziców?**
- II. Jakie są uwarunkowania współpracy nauczycieli i rodziców?**
- III. Jakie są potrzeby w zakresie współpracy rodziców i nauczycieli?**

również wnioski końcowe zostały podzielone na trzy części w zależności od obszaru prowadzonych badań. Są to: charakter współpracy rodziców i nauczycieli; oczekiwania rodziców i nauczycieli względem współpracy oraz uwarunkowania współpracy rodziców i nauczycieli.

### **4.1. Charakter współpracy rodziców i nauczycieli**

Analiza otrzymanego materiału empirycznego w pierwszej kolejności dotyczyła ustalenia faktycznego stanu współpracy rodziców i nauczycieli, poprzez odpowiedź na następujące pytanie szczegółowe:

1. **Kto jest inicjatorem współpracy nauczycieli i rodziców?**
2. **Jakie są opinie rodziców i nauczycieli w kontekście osób inicjujących współpracę?**
3. **Jakie są formy współpracy nauczycieli i rodziców (lekcje otwarte, imprezy szkolnej klasowe, szkolenia pedagogiczne dla rodziców, praca w Radzie Rodziców, korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców)?**
4. **Jaka jest częstotliwość wzajemnego komunikowania się rodziców i nauczycieli?**
5. **Jakie sprawy są poruszane podczas spotkań rodziców i nauczycieli?**
6. **Jakie są sposoby kontaktowania się rodziców i nauczycieli ze swoimi partnerami?**
7. **Jaka jest ocena wspólnych zebrań przez rodziców oraz nauczycieli?**
8. **Jaka jest charakterystyka postaw nauczyciela podczas zebrań przez rodziców?**
9. **Jakie sytuacje trudne występują podczas współpracy rodziców i nauczycieli?**

Sprawdzono częstotliwość inicjowania wspólnych spotkań tak przez nauczycieli, jak i rodziców. Z materiału badawczego wynika, iż **aktywność rodziców jest najwyższa w klasach IV–VI szkoły podstawowej, zaś najniższa w liceum**. Aktywność nauczycieli jest bardzo wysoka, chociaż nieznacznie spada na kolejnych etapach edukacji. **W porównaniu z rodzicami nauczyciele zdecydowanie częściej inicjują wspólne spotkania**. Różnice w aktywności rodziców i nauczycieli nie budzą zastrzeżeń, gdyż zgodnie z teoretycznymi założeniami to środowisko szkolne jest odpowiedzialne za inicjowanie procesu współpracy. Zatem aktywna postawa nauczycieli jest jak najbardziej pożądana i nie wymaga zmian.

W części teoretycznej podkreślono, że relacje międzyludzkie uzależnione są m.in. od opinii na temat zaangażowania partnerów w podejmowanych działaniach. Efektywna współpraca jest możliwa tylko wtedy, gdy obie strony darzą się wzajemnym szacunkiem i zaufaniem. Niestety uzyskane wyniki ukazały pierwszą poważną barierę w budowaniu poprawnych relacji środowiska szkolnego i rodzinnego. Otóż **opinie rodziców na temat nauczycieli są jak najbardziej pochlebne i świadczą o dużym zaufaniu** – odnotowano

niewiele negatywnych osądów działań pedagogów. Tymczasem w przypadku nauczycieli jest zupełnie odwrotnie. Odpowiedzi tej grupy badanych świadczą o braku zaufania i przekonaniu o roszczeniowej postawie rodziców.

Pochlebne opinie o zaangażowaniu rodziców w sprawy szkolne stanowią pojedyncze przypadki spośród wszystkich odpowiedzi osób badanych. Właśnie te **negatywne opinie nauczycieli są podstawową przeszkodą w budowaniu partnerskich relacji z opiekunami, a nawet je uniemożliwiają**. Analiza uzyskanych wyników pozwalana wysnuć oczywistego wniosku: **jeżeli postawa nauczycieli nie ulegnie zmianie i dominować będzie niechęć wobec rodziców, efektywna współpraca nie będzie możliwa**. Wszelkie działania w tym zakresie będą wynikiem realizacji koniecznych zaleceń, a nie autentycznych potrzeb szkoły. W efekcie czynności te będą tylko pozorne.

Pytania kierowane do rodziców obejmowały również ustalenie, z którymi nauczycielami pod względem doświadczenia zawodowego współpraca układała się im najlepiej. **Z otrzymanych odpowiedzi wynika, że w większości przypadków rodzice nie przywiązują wagi do doświadczenia zawodowego pedagogów i chętnie współpracują ze wszystkimi nauczycielami**. Odpowiedzi te świadczą o optymalnej postawie rodziców, którzy na równi traktują nauczycieli bez względu na ich staż pracy zawodowej.

Podobnie sytuacja przedstawia się we wzajemnych opiniach rodziców i nauczycieli na swój temat. Na wszystkich etapach edukacyjnych uwidocznił się rozdzźwięk pomiędzy udzielanymi odpowiedziami rodziców i pedagogów. Opinie rodziców kolejny raz świadczą o ich otwartości i zaufaniu względem ich partnerów. Tym samym można postawić wniosek, że **nastawienie rodziców sprzyja ich aktywnemu włączaniu się w życie szkolne**. Inaczej jest jednak w przypadku badanych nauczycieli. Analiza otrzymanych odpowiedzi pozwala na stwierdzenie, że **nauczyciele nie traktują oni opiekunów jak potencjalnych partnerów i nie wierzą w ich umiejętności, a poza tym są przekonani o swej samotności w podejmowanych działaniach i nie odczuwają wsparcia ze strony rodziców**. Podobnie jak w opisywanej wcześniej kwestii, nastawienie nauczycieli w tym względzie powinno ulec poprawie. Żadna grupa zawodowa nie będzie efektywnie realizowała wskazań i zaleceń, jeżeli od początku będzie przekonana o braku możliwości osiągnięcia sukcesu. Biorąc pod uwagę skalę negatywnych opinii nauczycieli, należy podjąć działania uświadamiające im, że rodzice

chęć zaangażować się w sprawy szkoły, a oni sami mogą liczyć na ich wsparcie. Jak podkreślano w części badawczej, prowadzone badania opinii publicznej na temat zaufania społeczeństwa względem wybranych grup zawodowych świadczą o wysokim zaufaniu społecznym dla pedagogów. Z otrzymanych odpowiedzi wydawać by się jednak mogło, że ta grupa zawodowa jest odizolowana od reszty społeczeństwa i zupełnie nieświadoma tego, jak dużym zaufaniem obdarzają ją rodzice. Biorąc pod uwagę własne doświadczenie, **wyjściem z tego swoistego „błędnego koła” może być lepsze przygotowanie na etapie studiów w zakresie współpracy ze środowiskiem rodzinnym – tak aby nauczyciel rozpoczynający pracę zawodową nie ulegał wpływowi „mądrości pokoju nauczycielskiego”, lecz bez obaw i kompleksów realizował założenia owocnej współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego.** Droga do oczyszczenia atmosfery „pokoju nauczycielskiego” nie będzie łatwa, wierzę jednak, że przykłady autentycznej współpracy mogą przełamać zdystansowanie środowiska nauczycielskiego.

Poziom współpracy rodziców i nauczycieli przejawia się w stosowanych formach współpracy. Ich różnorodność oraz różnorodność problemów, jakich dotyczą, odzwierciedla zakres ingerencji rodziców, a więc stopień ich wpływów i oddziaływań na pracę szkoły. Otrzymane odpowiedzi rodziców i nauczycieli w wielu przypadkach są bardzo zbliżone. **Obie grupy jako najczęściej stosowaną formę współpracy wskazały udział i pomoc w organizacji imprez oraz uroczystości szkolnych.** Niestety nieliczne są przykłady wykorzystania form współpracy mające na celu umożliwienie rodzicom współdecydowania o organizacji pracy szkoły. Jeżeli już takie przypadki występują, to częściej są wskazywane przez nauczycieli niż rodziców, a w odpowiedziach opiekunów czasami nie pojawiają się wcale. Próżno szukać przyczyn tego rodzaju odpowiedzi udzielanych przez rodziców, bowiem zakres ich wpływów w szkole w dużej mierze zależy od grona pedagogicznego. Uzyskane wyniki są spójne względem siebie i **obrazują rzeczywisty charakter współpracy, która tylko pozornie realizuje założenia badanej idei.** Również w tym przypadku postawa nauczycieli względem podjęcia współpracy z rodzicami świadczy o ich braku przychylności, aby umożliwić opiekunom pełniejsze uczestnictwo w życiu szkoły. Podejmowane przez rodziców działania na rzecz szkoły nie mają większego wpływu na organizację procesu kształcenia: pomalowana sala lekcyjna, upieczone ciasto czy zorganizowanie drobnej atrakcji dla dzieci nie wpływają bowiem na realną pracę szkoły.

Kolejną kwestią charakteryzującą stan współpracy rodziców i szkoły jest częstotliwość kontaktów i kwestie poruszane podczas nich. Opiekunowie w większości wskazali odpowiedzi, zgodnie z którymi spotkania organizowane są co dwa miesiące, zaś odpowiedzi nauczycieli wskazują na comiesięczne zebrania. Różnica w otrzymanych odpowiedziach nie świadczy o braku ich autentyczności. Naturalne jest, że ze względu na własne zobowiązania zawodowe rodzice często nie mogą uczestniczyć we wszystkich spotkaniach szkolnych, co z kolei stanowi obowiązek zawodowy samych nauczycieli. Z tego względu odpowiedzi obu grup są jak najbardziej wiarygodne i świadczą o tym, że częstotliwość organizowanych spotkań jest prawidłowa i nie wymaga zmian. Odpowiedzi rodziców i nauczycieli dotyczące tematów poruszanych podczas spotkań wskazują, iż głównie koncentrują się one na sprawach dydaktyczno-wychowawczych. Oczywiście nie należy doszukiwać się nieprawidłowości w tym względzie, gdyż edukacja i wychowanie stanowią główny cel procesu kształcenia dzieci i młodzieży. Niewłaściwe jest jednak to, że rzadko porusza się sprawy chociażby dotyczące funkcjonowania Rady Rodziców czy promocji i profilaktyki zdrowia. Jak już wcześniej podkreślono, próżno dopatrywać się uchybień po stronie rodziców – ich niska aktywność jest wynikiem ograniczeń środowiska szkolnego. Natomiast w przypadku nauczycieli świadczy to o ich rezerwie względem aktywnego włączenia opiekunów w życie szkoły. Nasuwa się jeszcze jedna konkluzja: większość poruszanych przez nauczycieli spraw przypomina raczej zdawanie raportu z przeprowadzonych działań i ich efektów, nie zaś wymianę informacji na temat kształcenia uczniów. Organizowane spotkania dotyczą postępów edukacyjnych uczniów, lecz tylko na zasadzie informowania o ich wynikach. Niewielką popularnością cieszą się nawet wskazówki dotyczące pracy domowej z uczniem, a więc przekazywanie zaleceń, które mogą pomóc w uzyskiwaniu przez uczniów coraz lepszych wyników. Z tej analizy wypływa wniosek, iż nauczyciele nie są w pełni świadomi lub są nieprzekonani do faktu, że kluczem do efektywnej edukacji i wychowania dzieci oraz młodzieży jest ścisła współpraca z rodzicami, nieograniczająca się wyłącznie do doraźnej pomocy w bieżących kwestiach rzeczowo-usługowych. Dokonane analizy kolejny raz ukazały potrzebę wyposażenia przyszłych pedagogów w niezbędną wiedzę i umiejętności pozwalające na wdrożenie założeń efektywnej współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego.

Komunikacja rodziców i nauczycieli nie ogranicza się do organizowanych spotkań. W dobie rozwoju nowoczesnych technik istnieje wiele innych możliwości



utrzymywania stałego kontaktu. W przeprowadzonych badaniach poruszono również to zagadnienie. Rodzice i nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie, z których sposobów kontaktowania korzystają w codziennych sytuacjach. Otrzymane odpowiedzi były zbliżone na wszystkich poziomach edukacyjnych i ukazały częstsze wykorzystywanie różnorodnych sposobów komunikowania się przez nauczycieli niż rodziców. Uwzględniając rezultaty badań dotyczące osób inicjujących wspólne spotkania i zwiększoną aktywność nauczycieli, wyniki te stanowią potwierdzenie wcześniejszych odpowiedzi.

Następnym analizowanym elementem charakteryzującym stan współpracy rodziców i nauczycieli było rozpoznanie, czy i jak często dochodzi między nimi do sytuacji konfliktowych. **W tym przypadku obie grupy poświadczyły, że do takich przypadków dochodzi rzadko. Nie odnotowano żadnej sytuacji, która zostałaby wskazana jako często występujący problem.** Porównując odpowiedzi rodziców i nauczycieli, można zauważyć, że jedyną częściej wskazywaną sytuacją jest postawa pedagoga żądającego od opiekuna zmiany zachowania dziecka. W przypadku odpowiedzi rodziców trudno doszukać się podobnej sytuacji – wszystkie wskazywane problemy stanowią jedynie niewielki procent wszystkich głosów. Na podstawie otrzymanych wyników można by przypuszczać, że pedagodzy nie powinni obawiać się niechęci ze strony rodziców i że będą chętnie podejmować współpracę ze swoimi partnerami. Ponadto można wnioskować, że skoro konflikty z rodzicami występują stosunkowo rzadko, ich opinia o swoich partnerach będzie pozytywna. Mimo to badania świadczą o tym, że ani zaangażowanie nauczycieli w organizację efektywnej współpracy, ani ich opinia o partnerach edukacyjnych nie jest zadowalająca. Nie sposób zatem znaleźć logiczne wytłumaczenia dla zdystansowania nauczycieli wobec umożliwienia rodzicom pełniejszego zaangażowania w życie szkoły, jak również ich poczucia braku wsparcia i zaufania ze strony rodziców. Jedynym uzasadnić istniejących przekonań i postaw nauczycieli, to ciągle funkcjonowanie stereotypów i fałszywej „mądrości pokoju nauczycielskiego”, stanowiących główną przeszkodę na drodze do realizowania efektywnej współpracy środowiska rodzinnego i szkolnego.

Ostatnim badanym obszarem obrazującym stan współpracy jest określenie przebiegu spotkań rodziców i nauczycieli. Odpowiedzi rodziców dotyczące postaw nauczycieli podczas prowadzenia spotkań kolejny raz potwierdzają, że ocena podejścia pedagogów jest jak najbardziej pozytywna. **Rodzice postrzegają nauczyciela jako**



**osobę chętną i zaangażowaną, kompetentną oraz angażującą i zachęcającą ich do współuczestniczenia w życiu szkoły.** Potwierdzeniem tego przekonania jest ich ogólna ocena spotkań z nauczycielem. Na wszystkich etapach edukacyjnych większość udzielonych odpowiedzi dowodzi, że są to spotkania wartościowe. **Niestety próżno szukać podobnych odpowiedzi w przypadku nauczycieli.** Ich zdaniem w większości przypadków rodzice uczestniczą w nich z obowiązku lub nie mają wpływu na efektywność ich pracy. Porównując odpowiedzi opiekunów i nauczycieli dotyczące ich wzajemnej opinii i przekonań co do wartości wspólnych spotkań, trudno doszukać się jakiegokolwiek logiki. Z jednej strony uzyskano odpowiedzi rodziców świadczące o ich głębokim zaufaniu względem nauczycieli, jak również wysokiej ocenie podejmowanych przez pedagogów działań na rzecz współpracy. Z drugiej strony ujawnia się obraz nauczycieli, którzy tylko pozornie chcą realizować założenia współpracy z rodzicami: nie są w pełni przekonani co do jej wartości i wpływu na efekty kształcenia oraz – co budzi największe zastrzeżenia – nie traktują rodziców jako partnerów, lecz klientów szkoły oczekujących relacjonowania efektów ich działań. Jednak ze wszystkich sprzeczności najważniejsze jest głębokie przekonanie nauczycieli o braku wsparcia, zaufania i docenienia ze strony rodziców – nawet gdy odpowiedzi samych opiekunów świadczą o zupełnie innym stanie rzeczy. Doszukując się uzasadnienia tej sytuacji, z jednej strony rysuje się obraz nauczyciela jako osoby kompetentnej i zaangażowanej w organizowanie efektywnej współpracy z rodzicami., natomiast z drugiej uwidacznia się grupa zawodowa przekonana o braku społecznego wsparcia, która nie do końca jest świadoma znaczenia współpracy rodziny i szkoły w procesie kształcenia. Jedynym słusznym wytłumaczeniem jest ogromna obowiązkowość i rzetelność wykonywania swojego zawodu przez nauczycieli. Nawet w sytuacji, kiedy ich osobiste opinie są inne, starają się właściwie realizować swoje obowiązki zawodowe.

**Niestety dwoistość pomiędzy osobistymi przekonaniami a wykonywanymi obowiązkami nie pozwala na zrealizowanie w pełni idei współpracy rodziców i nauczycieli, opartej na zasadach wzajemnego zaufania i partnerstwa.**

Dokonane analizy prowadzą do wysnucia końcowego wniosku, zgodnie z którym **przyczyn niepowodzeń i pozorności współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego należy upatrywać po stronie nauczycieli.** Aby przeobrazić ten stan rzeczy, pedagodzy muszą zmienić swój bezpodstawny sposób myślenia o ocenie wykonywanych przez siebie obowiązkach zawodowych, jak również przekonanie o odosobnieniu i braku

wsparcia. Dotarcie do grupy aktywnych zawodowo nauczycieli jest bardzo trudne, dlatego jedyną słuszną drogą prowadzącą do usunięcia stereotypów z „pokoi nauczycielskich” wydaje się właściwe wykształcenie młodych pedagogów –tak aby rozpoczynając pracę, posiadali niezbędną wiedzę i umiejętności umożliwiające im podjęcie aktywnej współpracy z rodzicami, z dala od zafałszowanych „mądrości pokoju nauczycielskiego”.

## **4.2   Oczekiwania rodziców i nauczycieli względem współpracy**

Chcąc wielokierunkowo zbadać problematykę współpracy rodziców i nauczycieli, istotne było również poznanie oczekiwań podmiotów edukacyjnych względem omawianej współpracy. Jak wskazałam to wcześniej, bez względu na czasy szkoła zawsze realizuje cele odzwierciedlające bieżące oczekiwania społeczeństwa. Na tej podstawie dokonane analizy udzielały odpowiedzi na następujące pytania szczegółowe:

- 1. Jakie typy współpracy preferują badani rodzice i nauczyciele?**
- 2. Jakie potrzeby w zakresie treści mają rodzice oraz nauczyciele?**
- 3. Jakie są oczekiwania rodziców oraz nauczycieli w zakresie form i sposobów współpracy?**
- 4. Jakie są potrzeby rodziców i nauczycieli w zakresie częstotliwości wzajemnego komunikowania się?**
- 5. Jakie są oczekiwania rodziców oraz nauczycieli wobec form komunikacji pomiędzy rodzicami a nauczycielami?**
- 6. Kto w opinii rodziców i nauczycieli powinien być inicjatorem wzajemnej współpracy?**

Podstawowym krokiem w poznaniu oczekiwań rodziców i nauczycieli było stworzenie czterech typów/modeli współpracy opiekunów i szkoły. Były to: współpraca pełna, współpraca częściowa, współpraca ograniczona oraz współpraca pozorna. Zróżnicowanie pomiędzy poszczególnymi typami wynikało z poziomu i zakresu wzajemnej współpracy. Na podstawie odpowiedzi udzielonych przez nauczycieli i rodziców do każdej badanej osoby przyporządkowano preferowany typ współpracy. **Otrzymane wyniki ogólne wskazały, że najbardziej preferowany jest typ współpracy pełnej.** Zbliżone preferencje zanotowano na etapie kształcenia w klasach

IV–VI szkoły podstawowej oraz gimnazjum, a także wśród rodziców i nauczycieli liceum – chociaż w przypadku tych ostatnich równie pożądanym poziomem współpracy była współpraca pozorna: nauczyciele wskazali najliczniej na model pełnej współpracy, a rodzice – na współpracę pozorną. Oczekiwania opiekunów i nauczycieli liceum można uzasadnić specyfiką pracy z uczniami, którzy stoją na progu dojrzałości. Z tego względu na tym poziomie edukacji należy zachować pewien umiar we wzajemnych relacjach, aby nie zakłócić procesu usamodzielniania się młodzieży. Biorąc pod uwagę naukę w klasach starszych szkoły podstawowej i gimnazjum oraz problemy związane z dorastaniem dzieci, preferencja pełnej współpracy rodziców i nauczycieli jest jak najbardziej pożądana. Tylko dzięki ścisłej współpracy możliwe będzie umiejętne rozwiązywanie problemów i usprawnienie procesu kształcenia. Z kolei w przypadku rodziców uczniów młodszych klas szkoły podstawowej wielokrotnie ujawniły się ich nieco zwiększone wymagania względem placówki edukacyjnej, jak również pewnego rodzaju skrzepowanie w podjęciu współpracy z nią. Przykładem mogą być preferowane typy współpracy: najliczniej oczekiwany jest model współpracy pozornej, a więc podejmowania działań wspólnych z nauczycielem, jednak bez rzeczywistego wywierania wpływu na funkcjonowanie szkoły. Zadaniem pedagogów na tym etapie kształcenia jest więc odpowiednia mobilizacja i wdrożenie rodziców w organizowanie pracy szkoły, aby od pierwszego etapu edukacji swych dzieci mogli stać się aktywnymi członkami społeczności szkolnej. Odnosząc się do preferencji nauczycieli, można mieć nadzieję, że skoro są otwarci na podjęcie pełnej współpracy z rodzicami, wystarczy wyeliminować ich fałszywe przekonania przytoczone wcześniej.

Odpowiedzi rodziców i nauczycieli zostały zbadane również w odniesieniu do oczekiwanych tematów poruszanych podczas wspólnych spotkań z rodzicami. **Obie grupy preferują głównie zagadnienia związane z osiągnięciami szkolnymi uczniów oraz ich zachowaniem.** Dodatkowo badani nauczyciele wykazali wysokie preferencje odnośnie do treści związanych z organizacją pracy szkoły. Ponownie zatem uzyskane wyniki wskazują na chęć pedagogów do podjęcia pełnej współpracy z opiekunami. Mniej liczne preferencje rodziców odnośnie do treści związanych z organizacją pracy szkoły mogą świadczyć o ich braku wiedzy na temat praw związanych ze współpracą z placówką edukacyjną – tym bardziej że treści związane z organizacją życia szkoły były najchętniej preferowane po tematach związanych z edukacją i wychowaniem. Oznacza to, że zadaniem szkoły jest przybliżenie praw i zakresu oddziaływania rodziców na

szkołę. Większość badanych opiekunów jest chętna do współuczestniczenia w wielorakich formach i sposobach współpracy, należy tylko im to umożliwić.

Oprócz zbadania form i sposobów współpracy z rodzicami wykorzystywanych podczas codziennych kontaktów, zbadano również, czy odpowiadają one preferencjom obu podmiotów. **Odpowiedzi rodziców wskazały, że wbrew stosowanym formom i sposobom współpracy ograniczającym się raczej do działań rzeczowo-usługowych, najczęściej chcieliby móc zaobserwować przebieg procesu kształcenia podczas zajęć szkolnych. Tymczasem preferencje nauczycieli odnoszą się głównie do doraźnej pomocy w organizowaniu imprez i uroczystości szkolnych.** Największa różnica w odpowiedziach opiekunów i pedagogów wystąpiła w odniesieniu do pracy w Radzie Rodziców – rodzice praktycznie nie wskazali swoich preferencji w tym zakresie. Co z tego wynika?

Organizowane przez szkołę formy współpracy z rodzicami są odzwierciedleniem oczekiwań nauczycieli. Z jednej strony ujawnił się obraz pedagogów otwartych i gotowych do podjęcia pełnej współpracy z rodzicami, lecz z drugiej strony pozwalających oddziaływać opiekunom na swoją pracę tylko w wybranych obszarach. Skoro jednak placówki edukacyjne służą realizowaniu oczekiwań społecznych, nauczyciele powinni uwzględnić preferencje rodziców przy organizowaniu wspólnych działań.

Zebrany materiał badawczy umożliwił również odpowiedź na pytanie, kto zdaniem rodziców i nauczycieli powinien być głównym inicjatorem współpracy obu grup? **Większość odpowiedzi zanotowanych wśród tych dwóch podmiotów świadczy o konieczności wspólnego organizowania współpracy, jednak w każdej badanej grupie wskazania te oznaczają co innego.** Odpowiedzi rodziców świadczą bowiem o ich poczuciu odpowiedzialności: na równi z nauczycielami pragną inicjować wspólne działania na rzecz edukacji swoich dzieci. Trudno jednak w podobny sposób zinterpretować oczekiwania pedagogów. Ze względu na pełnione przez nich obowiązki zawodowe oraz znacznie większe możliwości organizacji wspólnych działań preferencje nauczycieli powinny raczej wskazywać na nich jako głównych inicjatorów. Oczekiwania nauczycieli, aby organizatorami współpracy były oba środowiska, świadczą o unikaniu odpowiedzialności za budowanie właściwych relacji ze swoimi partnerami. Jak już podkreślono wcześniej, odpowiedzi nauczycieli dowodzą o ich zdystansowaniu wobec umożliwienia rodzicom współdecydowania w sprawach szkolnych oraz niepełnej wiedzy

na temat znaczenia i konieczności współpracy obu środowisk. Wnioskowanie o równoprawnym inicjowaniu współpracy kolejny raz potwierdza konieczność uzupełniania wiedzy i umiejętności nauczycieli w tej materii.

Biorąc pod uwagę specyfikę pracy w szkole, bezpośredni kontakt rodziców i nauczycieli nie zawsze jest możliwy. W budowaniu właściwych relacji pomocne są jednak różnorodne formy komunikacji ułatwiające wzajemne porozumiewanie się. W części poświęconej charakterystyce stanu współpracy rodziców i szkoły określono formy komunikacji używanej przez badane grupy. W drugiej części badań sprawdzono oczekiwania rodziców i nauczycieli na temat sposobów komunikacji, które ich zdaniem są najodpowiedniejsze. **Obie badane grupy podobnie wskazały rozmowę podczas zebrania jako najbardziej pożądaną metodę komunikacji.** Największe różnice pomiędzy oczekiwaniami rodziców i nauczycieli występują na etapie liceum: opiekunowie najstarszych uczniów preferują kontakt telefoniczny lub za pomocą poczty elektronicznej. Jak już podkreślono, specyfika tego etapu edukacji wymaga umożliwienia uczniom usamodzielnienia się. Dlatego w zależności od danej sytuacji nauczyciele powinni częściej wykorzystywać preferowane przez rodziców formy komunikacji z rodzicem.

Uzyskany materiał empiryczny umożliwił wskazanie różnic w oczekiwaniach rodziców i nauczycieli. Dla nauczycieli jest to niezwykle istotne przy planowaniu wspólnych działań, gdyż dzięki temu możliwe będzie zaspokojenie oczekiwań swoich partnerów. Rozbieżności występujące w obu badanych grupach ukazują kolejne czynniki, które dezorganizują i utrudniają wdrożenie pełnej współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego.

## 4.3. Uwarunkowania współpracy rodziców i nauczycieli

Ostatnim etapem prowadzonych analiz było rozpoznanie czynników warunkujących jakość współpracy rodziców i nauczycieli. Pod uwagę wzięto preferowane typy współpracy oraz indywidualne cechy rodziców, nauczycieli i uczniów, a także wzajemną ocenę postaw badanych podmiotów. Dokonane analizy udzieliły odpowiedzi na szczegółowe pytania badawcze:

1. Czy i jak doświadczenie zawodowe nauczycieli warunkuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
2. Czy i jak posiadanie własnych dzieci przez nauczycieli warunkuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
3. Czy i jakie cechy indywidualne, socjalne oraz społeczne rodziców warunkują preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
4. Czy i jak ocena postaw nauczycieli przez rodziców determinuje preferowany wzór współpracy rodziców i nauczycieli?
5. Czy i jakie cechy uczniów (dzieci rodziców) warunkują preferowany wzór współpracy nauczycieli i rodziców?

Analizę czynników warunkujących współpracę rozpoczęto od indywidualnych cech nauczycieli. Pierwszą zależność interpretowano pod kątem doświadczenia zawodowego. **Wyniki badań rodziców i nauczycieli liceum znacząco odbiegały od wyników szkół podstawowych i gimnazjum –podobnie jest w tym przypadku. Mimo że preferencje większości badanych nauczycieli głównie odnoszą się do pełnej współpracy, w przypadku liceum wyraźnie ujawnia się różnica pomiędzy pedagogami z mniejszym i większym doświadczeniem.** Odpowiedzi badanej grupy wskazują na większe zaangażowanie mniej doświadczonych nauczycieli, podczas gdy bardziej doświadczeni pedagodzy preferują pozorną współpracę z rodzicami. Uzasadnieniem wyboru kolejnego czynnika było założenie, że doświadczenie nauczyciela jako rodzica, a więc jego udział we współpracy z pozycji opiekuna, może mieć wpływ na jego preferencje na gruncie zawodowym. Weryfikacja wpływu faktu posiadania przez nauczycieli własnych dzieci nie ujawniła jednak istniejącej zależności.

Trzeci etap dociekań badawczych miał na celu zdiagnozowanie, czy wybrane czynniki oddziałują na preferowane formy współpracy. Dlatego też przeanalizowano cechy indywidualne rodziców, takie jak: wiek, wykształcenie, posiadanie dzieci w wieku szkolnym, aktywność zawodowa oraz preferowane typy współpracy. **Otrzymane wyniki wskazują, że najmniej aktywni pragną być rodzice najmłodszy, zaś najbardziej aktywni są ci w wieku 35–45 lat. Następnie rozpoznano spadek zaangażowania rodziców powyżej 45. roku życia.** Otrzymane wyniki są istotną wskazówką dla nauczycieli, których zadaniem jest włączanie opiekunów w życie szkoły. **W swoich działaniach powinni szczególnie uwzględnić najmłodszych i najstarszych rodziców: tym pierwszym należy uświadomić ich ważną rolę w procesie kształcenia uczniów**



oraz zapoznać z zakresem ich oddziaływań na organizację pracy szkoły, natomiast najstarszych rodziców należy odpowiednio zachęcić do aktywności szkolnej. Dzięki wdrożeniu wszystkich opiekunów możliwa będzie wymiana doświadczeń między nimi wszystkimi, bez względu na wiek.

Kolejną rozpatrywaną cechą było wykształcenie rodziców. **Otrzymane wyniki wskazały występowanie zależności pomiędzy tym czynnikiem a preferowanym typem współpracy.** Okazało się, że opiekunowie ze średnim i wyższym wykształceniem dążą do największej aktywności, natomiast ci z wykształceniem podstawowym, a zwłaszcza zawodowym, preferują bardziej wycofaną postawę. Kolejnym zadaniem dla nauczycieli jest zatem odpowiednie aktywizowanie rodziców z wykształceniem podstawowym i zawodowym.

Jeszcze innym czynnikiem, który analizowano pod kątem preferowanego przez rodziców typu współpracy, była liczba posiadanych dzieci w wieku szkolnym. Założono, że większe doświadczenie szkolne rodziców może stanowić podstawę do ich znaczniejszego zaangażowania w organizację pracy szkoły. Chociaż otrzymane wyniki różnią się w zależności od poziomu edukacyjnego, zauważono pewne ogólne zależności. **Otóż rodzice posiadający troje lub więcej dzieci w większości przypadków pozornie chcą uczestniczyć w życiu szkoły. Z kolei najbardziej zaangażowaną grupę reprezentują rodzice posiadający dwoje dzieci, a w przypadku tych z jednym dzieckiem ich aktywność wzrasta dopiero na kolejnych etapach kształcenia.** Nauczyciele jako inicjatorzy współpracy powinni zatem odpowiednio zachęcać opiekunów posiadających więcej dzieci oraz tych z jednym podopiecznym. Problematiczne może wydawać się jedynie rozeznanie co do liczby posiadanych dzieci, jednak nie są to informacje niedostępne dla nauczycieli. Wiedza ta wynika z codziennych kontaktów z rodzicami, podopiecznymi oraz z pozostałymi pedagogami. Jedyną trudność mogą mieć nauczyciele rozpoczynający pracę w nowym środowisku.

Ostatnią analizowaną cechą rodziców była ich aktywność zawodowa. W prowadzonych badaniach założono, że rodzice pracujący zawodowo ze względu na większą liczbę codziennych obowiązków będą stanowić grupę, która nie chce aktywnie uczestniczyć w życiu szkoły. **Tymczasem otrzymane wyniki ujawniły zupełnie odwrotną zależność: to aktywni zawodowo rodzice częściej preferują aktywną współpracę z nauczycielami.** Zależność ta kolejny raz stanowi istotną wskazówkę dla



nauczycieli co do tego, z którymi opiekunami łatwiej jest podjąć współpracę, a których należy do tego szczególnie zachęcać.

Jak wiadomo istotnym elementem właściwych relacji międzyludzkich jest stosunek do drugiej osoby. W badaniach sprawdzono więc, czy w warunkach szkolnych ocena postaw partnerów wpływa na preferowane typy współpracy. W przypadku nauczycieli gimnazjum oraz liceum – pomimo niskiej oceny postaw swoich partnerów – najczęściej preferowano pełną współpracę. Jedynie na etapie klas I–III szkoły podstawowej pozytywna opinia o rodzicach korespondowała z preferowaniem pełnej współpracy. Otrzymane wyniki są zgodne z wcześniejszymi spostrzeżeniami nauczycieli: mimo braku przekonania co do pozytywnego znaczenia wartości współpracy z rodzicami oraz przeświadczenia o braku wsparcia i niskiej ocenie zaangażowania opiekunów w sprawy szkolne, chcą realizować pełną współpracę obu środowisk wychowawczych. Natomiast odpowiedzi rodziców częściej niż w przypadku nauczycieli wskazują na związek między pozytywnymi ocenami pedagogów a preferowaniem pełnej współpracy. **Na podstawie analizy odpowiedzi rodziców i nauczycieli można stwierdzić, że opinia na temat partnerów edukacyjnych nie stanowi istotnego czynnika warunkującego preferowane typy współpracy.**

Ostatnim analizowanym czynnikiem były cechy uczniów, a więc ich osiągnięcia szkolne oraz ogólne funkcjonowanie w środowisku szkolnym. **W przypadku osiągnięć szkolnych dziecka stwierdzono zależność pomiędzy aktywnością rodziców uczniów osiągających dobre wyniki w nauce i mniejszym zaangażowaniem w sprawy szkolne opiekunów tych, których wyniki w nauce są gorsze.** Oznacza to, iż nauczyciele tym bardziej powinni dążyć do nawiązania współpracy z rodzicami uczniów mających problemy w nauce, gdyż jest to jeden z elementów usprawniających proces kształcenia. Analiza zależności pomiędzy zachowaniem ucznia a preferowanym typem współpracy ujawniła, że na etapie klas I–III szkoły podstawowej rodzice uczniów sprawiających problemy wychowawcze chcą aktywnie współpracować z nauczycielami. Niestety odwrotna sytuacja uwidoczniła się na etapie kształcenia w klasach IV–VI szkoły podstawowej, gdzie rodzice unikają współpracy z nauczycielami. Aktywność rodziców uczniów prawidłowo funkcjonujących w środowisku szkolnym jest mniejsza w klasach młodszych szkoły podstawowej, zwiększając się dopiero w klasach starszych. Z tego względu nauczyciele klas młodszych powinni od samego początku zachęcić i podjąć aktywną współpracę z rodzicami, aby opiekunowie uczniów sprawiających problemy

wychowawcze byli chętni do współpracy nawet na dalszych etapach współpracy, zaś rodzice prawidłowo funkcjonujących uczniów od początku edukacji szkolnej swoich dzieci byli aktywnymi partnerami wspólnie podejmowanych działań.

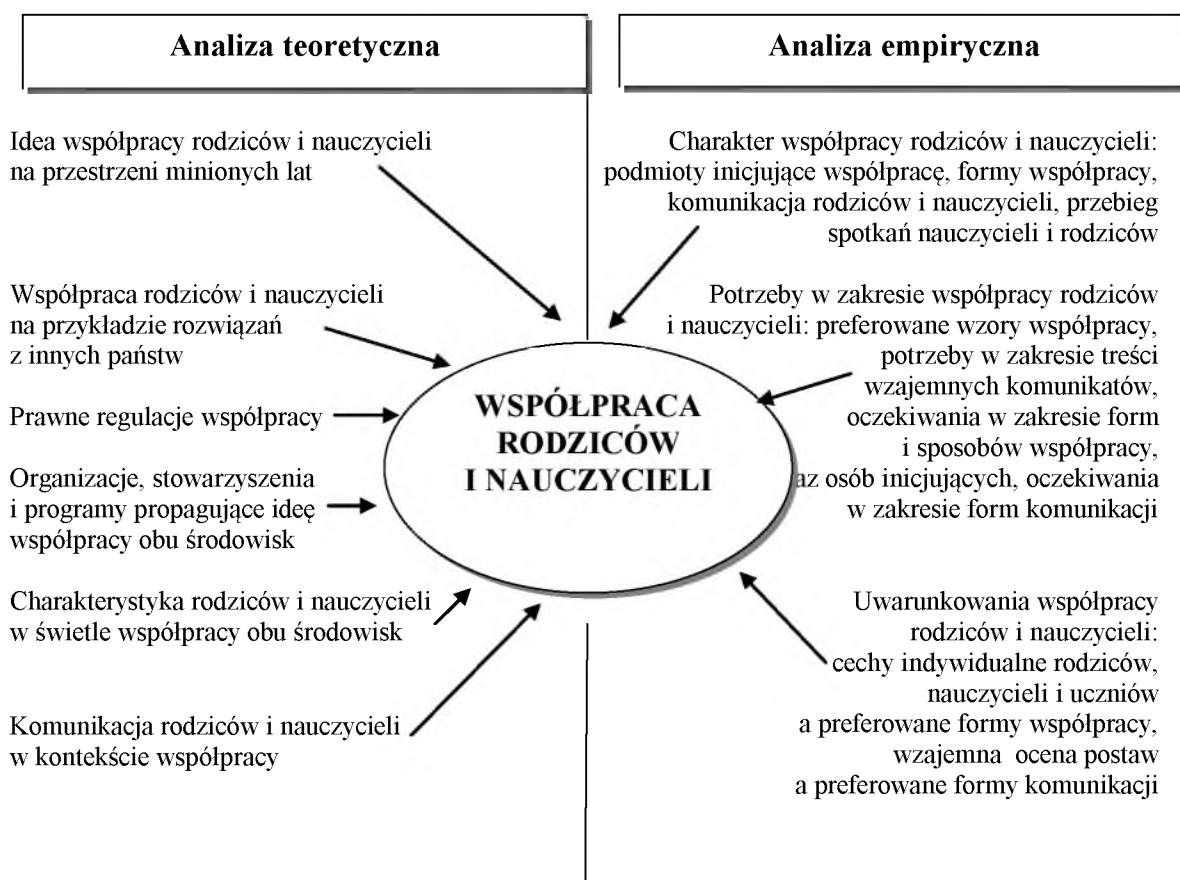
Analiza przeprowadzonych badań dostarczyła wielu ważnych informacji na temat rzeczywistego stanu współpracy podstawowych środowisk wychowawczych w polskich szkołach. Dzięki poznaniu oczekiwań rodziców i nauczycieli oraz czynników oddziałujących na preferowany przez nich model współpracy możliwe będzie właściwe zaplanowanie wspólnych działań, tak aby wszyscy opiekunowie stali się aktywnymi członkami społeczności szkolnej.

## Zakończenie

Część teoretyczna pracy stanowi wprowadzenie do problematyki na podstawie dotychczasowego dorobku naukowego. Nie ograniczono się jedynie do omówienia podstawowych kategorii pojęciowych, ale również starano się dokonać przekroju omawianej problematyki w różnych jej aspektach. Z tego względu w pierwszej części pracy – oprócz opisu metod, form i treści współpracy proponowanych do wykorzystania podczas inicjowania współpracy ze środowiskiem rodzinnym, jak również regulacji prawnych w tym zakresie – znalazły się materiały ukazujące problematykę współpracy nie tylko z punktu widzenia chwili obecnej. Chcąc podkreślić znaczenie i rozwój idei współpracy rodziny i szkoły, ukazano historyczne podejście do omawianego problemu. Teoretyczne rozważania nie ograniczały się tylko do przypadków zaistniałych w Polsce, lecz podano także kilka przykładów rozwiązań zastosowanych w innych państwach. Jak wiadomo, współpraca to relacja osób, w tym przypadku edukatorów i rodziców. W niniejszej pracy nie mogło więc zabraknąć charakterystyki postaw opiekunów oraz kompetencji zawodowych nauczycieli. Czynnikiem warunkującym relacje międzyludzkie jest również sprawna komunikacja, która w zależności od środowiska napotyka na różne przeszkody. Z tego względu w pracy ujęto charakterystykę komunikacji pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym.

Teoretyczne wprowadzenie stało się podstawą do przeprowadzenia analiz wyników badań, których celem było zdiagnozowanie stanu współpracy pomiędzy rodzicami

i nauczycielami. Przeprowadzone badania dostarczyły informacji pozwalających nie tylko na ustalenie faktycznego poziomu współpracy szkoły i rodziny, lecz także na poznanie opinii badanych podmiotów o sobie nawzajem i ich wzajemnych oczekiwaniach. Dzięki analizie wyników trzech aspektów współpracy uwzględniającej etapy edukacji możliwe było ukazanie pełnego obrazu problematyki współpracy, nieograniczonej tylko do jednego zagadnienia. Rysunek 5 ukazuje wielowymiarowość przeprowadzonych badań zarówno pod kątem teoretycznych, jak i empirycznych analiz.



Rys. 5. Wielowymiarowość przeprowadzonych dociekań badawczych

Dokonana analiza teoretyczna, jak i interpretacja zebranego materiału badawczego na temat charakteru i uwarunkowań współpracy rodziców i nauczycieli oraz oczekiwań badanych podmiotów względem współpracy środowiska szkolnego i rodzinnego, dostarczyła zróżnicowanych i złożonych informacji na temat stanu współpracy obu tych grup w polskich szkołach.

Wnioski, spostrzeżenia i interpretacje nakreślone w podejmowanej dysertacji pozwalają na podjęcie działań, które przyczynią się do rzeczywistego wdrożenia idei współpracy rodziców i szkoły. Są one skierowane do wykładowców akademickich organizujących proces kształcenia przyszłej kadry pedagogicznej. Należy bowiem dołożyć wszelkich starań, aby każdy nowy nauczyciel posiadał niezbędną wiedzę i umiejętności do podjęcia i zorganizowania najbardziej sprzyjających warunków pełnej współpracy z rodzicami. Jest to jedyny sposób, aby zapobiec przekazywaniu kolejnym pokoleniom nauczycieli zafałszowanej wiedzy na temat rodziców i ich zaangażowania w

organizowanie pracy szkoły. Dzięki temu możliwe będzie oderwanie się od zauważalnej na każdym etapie kształcenia „mądrości pokoju nauczycielskiego”. Ponadto tylko dzięki przykładom prowadzenia efektywnej współpracy z rodzicami możliwe będzie zachęcenie wszystkich nauczycieli do podjęcia działań z opiekunami opartych na wzajemnym partnerstwie.

Wyniki przeprowadzonych dociekań są również skierowane do nauczycieli, ponieważ to oni są w głównej mierze odpowiedzialni za inicjowanie współpracy z rodzicami. Poznanie oczekiwań opiekunów oraz czynników wpływających na preferowane przez nich typy współpracy może stanowić podstawowy element właściwego przygotowania się do ich efektywnego wdrożenia w sprawy szkoły. Być może uzyskane pozytywne oceny postaw, kompetencji i zaangażowania nauczycieli przez rodziców choć w najmniejszym stopniu przyczynią się do zmiany sposobu myślenia o ich „samotności” zawodowej. Dzięki temu możliwe będzie zainicjowanie współpracy rodziców i nauczycieli, która w rzeczywisty sposób wpływa na organizację pracy szkoły. Bowiem szkolna demokracja podnosi efekty kształcenia i wychowania, jest więc niezbędnym elementem na drodze do właściwego ukształtowania młodego pokolenia.

Jedno z przysłów afrykańskich mówi, że potrzebna jest cała wioska, aby wychować jedno dziecko. Powinno ono być drogowskazem dla wszystkich nauczycieli, którzy obawiają się umożliwienia rodzicom pełniejszej ingerencji w życie szkoły. Tylko dzięki współpracy wszystkich podmiotów edukacyjnych – uczniów, nauczycieli, rodziców, a nawet środowiska lokalnego – możliwe będzie osiągnięcie sukcesu wychowawczego.

Rozprawę rozpoczynają słowa Stanisława Szackiego: „Dlatego nawet niech się zdarzają błędy, niech działalność ta będzie wciąż jak gdyby w drodze, niech będzie skomplikowana i trudna, ale niech zawsze żyje i posuwa się naprzód”.<sup>321</sup> Na podstawie uzyskanych wyników badań można stwierdzić, że z całą pewnością w procesie organizowania współpracy rodziców i nauczycieli będą zdarzały się błędy i potknięcia, trzeba będzie wielokrotnie rozwiązywać trudne i skomplikowane problemy. Jednak pomimo licznych przeszkód należy bezustannie podejmować nowe wyzwania, tak aby proces współpracy postępował.

---

<sup>321</sup> S. Szacki: *Pisma pedagogiczne*. Wrocław 1973, s.118–119

## Bibliografia

1. Ablewicz K., *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. 2. Warszawa 2003.
2. Adamski F., *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, T. 3. Warszawa 2003.
3. Apanowicz J., *Metodologia ogólna*, Gdynia 2002.
4. Banasiak M., *Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce*, Toruń 2013.
5. Baranowski M., *Związek Rodzicielski we Lwowie*, „Rodzina i Szkoła” 1897, rocznik II.
6. Bartkowiak E., *Współdziałanie domu rodzinnego dziecka ze szkołą – u źródeł problematyki*, [w]: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice – współpraca w wychowaniu*, Zielona Góra 2001.
7. Bauer J. Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców, Słupsk 2015’
8. Bąbel P., Trusz S., *Teoretyczne podstawy edukacji wczesnoszkolnej*. „Nauczanie Początkowe”, Kielce 2004.
9. Bąbel P., Trusz S., *Teoretyczne podstawy edukacji wczesnoszkolnej . Rodzina i szkoła . Nowe perspektywy współpracy*, „Nauczanie Początkowe” 2004.
10. Bąbel P., Trusz S., *Teoretyczne podstawy edukacji wczesnoszkolnej*, „Nauczanie Początkowe”, Kielce 2004.
11. Bębenek B., Maunduk B., *Formy współpracy nauczycieli i rodziców*, [w]: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*, Zielona Góra 2001.
12. Bieroń K., *Potencjał współpracy*, [w]: Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków 2012.
13. Bobuła S., Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo czyli co?, [w]: Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji: różnorodne perspektywy*, Kraków 2010.
14. Bogaj A, Kwiatkowski S.M., Szymański M. J., *System edukacji w Polsce*, Warszawa 1997.
15. Bryś B., *Sukces czy porażka. Rodzice w szkole*, „Dyrektor Szkoły” 2008 nr 7.

16. Brzeziński J., *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Warszawa 1984.
17. Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa 2004.
18. Bulera M., Żuchelkowska K., *Rodzina w partnerstwie z przedszkolem – doświadczenie i wizje*, [w]: Janke A. W. (red.), *Wychowanie w rodzinie w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familio logicznej*, Toruń 2008.
19. Byrska M., *Rodzice są partnerami szkoły*, [w]: Mazurkiewicz G., Gocławska A. (red.), *Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji prowadzonych w latach 2012-2013*, Kraków 2014.
20. Bzowski J.J., *Szkoła i rodzina ich wzajemny stosunek i formy współzycia*, Lwów- Warszawa 1930.
21. Cholewa-Gałuszka B., *Zagrożenia realizacji funkcji rodziny*, [w]: Korzeniowska W., Murzyn A., Szuścik U. (red.), *Rodzina w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji*, Katowice 2007.
22. Cholewa-Gałuszka B., *Zagrożenia realizacji funkcji rodziny*, [w]: Korzeniowska W., Murzyn A., Szuścik U. (red.), *Rodzina w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji*, Katowice 2007.
23. Christopher C. J., *Nauczyciel-rodzic skuteczne porozumiewanie się*, Gdańsk 2004.
24. Creswell J., *Projektowanie badań naukowych*, Kraków 2013..
25. Czarkowski J.J., *Szkoła środowiskowa Stanisława Teofilowicza Szackiego*. „Zeszyty Naukowe Uczelni Warszawskiej im. Marii Skłodowskiej-Curie” Nr 3 (41) / 2013.
26. Daffi G., *Zadania domowe. Podręcznik przetrwania dla rodziców*, Kraków 2011.
27. Doliński A., *Wymiary współpracy rodziców i nauczycieli*, [w]: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*, Zielona Góra 2001.
28. Dorczak R., *Modele współpracy szkoły z organizacjami w środowisku lokalnym*, [w]: Mazurkiewicz G. (red.) *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków 2012.
29. Doroszewicz W. M., *Rodzina i szkoła*, Warszawa 1906.



30. Elaine K. McEwan, Jak sobie radzić z rodzicami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni lub po prostu stuknięci, Warszawa 2008.
31. Faber A., Malzlish E., *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, Poznań 1993.
32. Frankfort-Nachmias Ch., Nachmias D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Poznań 2001.
33. Frąckowiak M., Gdy rodzic staje się roszczeniowy. Poradnik dla nauczycieli, Poznań 2011.
34. Gajewska G., Gajewska J., Współpraca z rodzicami. Wskazówki, programy, scenariusze spotkań, Zielona Góra 2012.
35. Garstka T., Współpraca z rodzicami w szkole. Scenariusze zebrań, wskazówki do prowadzenia trudnych rozmów, materiały dla rodziców, Warszawa 2012.
36. Gawel- Luty E., *Optymalizacja współdziałania nauczyciela klas początkowych z rodzicami uczniów*, Słupsk 1992.
37. Gawlina Z., *Rodzina i szkoła – o współdziałanie służące dziecku*, [w]: Dyrda T. (red), *Życie rodzinne – wybrane konteksty*, Ostrowiec Świętokrzyski 2006.
38. Gnitecki J., *Wstęp do metod badań w naukach pedagogicznych*, Poznań 1999.
39. Gnitecki J., *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Zielona Góra 1993.
40. Gocłowska A. (red.), Szkoła wobec wymagań państwa. Poradnik dla rodziców, Warszawa 2015.
41. Gordon T., *Wychowanie bez porażek*, Warszawa 1991.
42. Gołaszewski T., *Szkoła jako system społeczny*, Warszawa 1977.
43. Grzesiuk L., Trzebińska E. *Jak ludzie porozumiewają się*, Warszawa 1978.
44. Hejda A., Szkoła współpracy, uczniowie i rodzice kapitałem społecznym nowoczesnej szkoły, Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej, Warszawa 2014.
45. Hernik K., Malinowska K., Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów, Warszawa 2015.

46. Hoffman-Kołodziejczyk I., *Nauczyciel – wychowawca w opinii uczniów i rodziców*, [w]: Badora S., Marzec D.(red.), *Model nauczyciela – wychowawcy w zintegrowanej Europie*, Częstochowa 1994/95.
47. Izdebska J., *Rodzina – podstawowe środowisko życia dziecka*, [w]: Izdebska J. (red.), *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, Białystok 2003.
48. Jabłońska M., *Możliwości i powinności nauczyciela*, [w]: Jabłońska M. (red.), *Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*, Wrocław 2000.
49. Jagiela J., *Komunikacja w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*, Kraków 2004.
50. Jakubiak K., *Geneza relacji i współpracy rodziny i szkoły w polskiej myśli pedagogicznej oraz praktyce edukacyjnej od XIX do połowy XX wieku*, „Edukacja elementarna w teorii i praktyce” 2014 nr 34.
51. Jakubiak K., *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, Bydgoszcz 1995.
52. Jakubiak K., *Współdziałanie rodziny i szkoły w pedagogice II Rzeczypospolitej*, Bydgoszcz 1997.
53. Jamrógiewicz M., *O Związku Rodzicielskim w stosunku do zadań wychowawczych domu i szkoły*, „Rodzina i szkoła” 1897, nr 10.
54. Janke A. W., *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI w*, Bydgoszcz 2002.
55. Jankowska A., *Rozmowy z rodzicami. Poradnik dla nauczyciela*, Kielce 2012.
56. Jankowska Z., *Rys historyczny organizacji rodzicielskich w Polsce*, „Głos Rodziny i Szkoły” 1925, nr1
57. Jezior J., *Metodologiczne problemy zastosowania skali Likerta w badaniach postaw wobec bezrobocia*, „Przegląd socjologiczny” 2013. TomLXII/1.
58. Jurkiewicz M., *Jakie są oczekiwania rodziców dzieci sześciolletnich wobec szkoły?*, „Nowa Szkoła” nr 3 2007.
59. Juszczak S., *Etyka w pracy nauczyciela*, [w]: Piłula B. (red.), *Nauczyciel wobec problemów współczesności*, Katowice 2006.

60. Juszczak S., *Metodologiczne podstawy badań empirycznych w informatyce*, Kraków 1998.
61. Kaleta W. Miejsce rodziców w szkole, „Dyrektor Szkoły” 2015, nr 8.
62. Kalka K., *Wpływ rodziny i szkoły na kształtowanie sumienia uczniów*, [w]: Janke A. W. (red.), *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła dylematy czasu przemian*, Bydgoszcz 1995.
63. Kamiński A., *Studia i szkice pedagogiczne*, Warszawa 1978.
64. Karczewska J., Kwaśniewska M. (red.), *Dziecko sześciolatnie w szkole*, Kielce 2009.
65. Katzenbach J. R., Smith D. K., Siła zespołów, Wpływ pracy zespołowej na efektywność organizacji, Kraków 2001.
66. Kędzierska H., *Mity pedagogiczne nauczycieli*, [w]: Malewska E., Śliwerski B. (red.), *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w zjednoczonej Europie*, Kraków 2002.
67. King B. M., Minium E. W., *Statystyka dla psychologów i pedagogów*, Warszawa 2009.
68. Kobylecka E., *Kwalifikacje i kompetencje współczesnego nauczyciela-wychowawcy*, [w]: Nowosad I., Mortag I., Ondráková J. (red.), *Jakość życia i jakość szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, Zielona Góra 2010.
69. Kobylecka E., *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*, Kraków 2005.
70. Kochanowska E., *W poszukiwaniu modelu pedagogicznego wspierania rodziny przez szkołę*, [w]: Korzeniowska W., Murzyn A., Szuścik U. (red.), *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji*, Katowice 2007.
71. Koć-Seniuch G., *Komunikacja pedagogiczna i jej konteksty edukacyjne*, [w]: Koć-Seniuch G. (red.), *Nauczyciel i uczniowie w sytuacjach szkolnych*, Białystok 1995.
72. Koć-Seniuch G., *O kompetencji pedagogicznej nauczyciela*, „Ruch Pedagogiczny” 1994, nr 1/2.
73. Kojs W., *Działanie – struktura i funkcje metodologiczne*, Katowice 1987.

74. Kojs W., *W poszukiwaniu edukacyjnie optymalnej całości, czyli o prakseologicznym modelu procesu kształcenia*, [w]: Bereźnicki F., Denek K., Świrko-Pilipczuk J.(red.), *Procesy uczenia się i ich uwarunkowania*, Szczecin 2005.
75. Kołodziejczyk J., Cieślak H., *Analiza wyników ewaluacji zewnętrznych w odniesieniu do wymagania „rodzice są partnerami szkoły*, [w]: Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, Kraków 2011.
76. Komorowska B., *Trudności wychowawcze: ciągłość i zmiana od nauczania początkowego do gimnazjum*, [w]: Ratajek Z. (red.), *Uczeń we współczesnej szkole. Problemy reformy edukacji wczesnoszkolnej*, Kielce 2005.
77. Konarzewski K., *Jak uprawiać badania oświatowe*, Warszawa 2000.
78. Konieczna A., *Komunikacja pisemna i dokumentacja w kontaktach szkoła-rodzina i jej normatywno-dyrektywne aspekty*, Warszawa 2010.
79. Konieczna A., *Komunikacja pisemna i dokumentacja w kontaktach szkoła - rodzina i jej normatywno-dyrektywne aspekty*, Warszawa 2010.
80. Kotarbiński T., *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław 1975.
81. Kowalczyk M., *Badania wyjaśniające. Badania weryfikacyjne*, [w]: Palka S. (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańsk 2010.
82. Kozak E., *Współpraca nauczycieli z rodzicami- wybór czy konieczność*, „Edukacja i Dialog” 2010, nr 5/6.
83. Kozłowski W., *Postawy i nastawienia*, w: Pomykało [w]: (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Warszawa 1993.
84. Kozubska A., *Rodzice w zreformowanej szkole. Mity czy rzeczywistość?*, [w]: Janke A. (red.), *Pedagogika rodzinna na progu XXI wieku*, Toruń 2004.
85. Kożuch B., *Skuteczne współdziałanie w organizacji publicznych i pozarządowych*, Kraków 2011.
86. Krajewska A., *Statystyka dla pedagogów*, Białystok 1997.
87. Krawcewicz S., *Rozważania nad etyką zawodu nauczyciela*, Warszawa 1987.
88. Kucha R. *Oświata elementarna w Królestwie Polskim w latach 1864-1914*, Lublin 1982.

89. Kukulski Z. (red.), *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, Lublin 1926.
90. Kurdybacha Ł., *Stosunek reformacji polskiej do oświaty*, [w]: Kurdybacha Ł. (red.), *Historia wychowania*, T. 1, Warszawa 1967.
91. Kurzawa S., *Świadomość wychowawcza rodziców*, „Edukacja i Dialog” 2005, nr 5.
92. Kwaśnica R., *Przygotowanie pojęciowe i próba analizy potrzeb rozwojowych uczestników dokształcania*, [w]: Kwaśnica R. (red.), *Pytanie o nauczyciela*, Wrocław 1993.
93. Leśniewska K., Puchała E., *Moje dziecko w przedszkolu i szkole. Poradnik dla rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa 2011.
94. Lewowicki T., *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa 1994.
95. Lubicz Z., *Szkoła i rodzina*, [w]: Wołczyk J., Winiarski M. (red.), *Szkoła otwarta- rzeczywistość i perspektywy*, Warszawa 1976.
96. Lulek B., *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*, Rzeszów 2008.
97. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2000.
98. Łobocki M., *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2007.
99. Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 1999.
100. Łobocki M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa 1985.
101. Łubniewski W., *Środowiskowa szkoła pracy Stanisława Szackiego*. „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 2
102. Łukasik J. M., Jagielska K., Sokolski R., *Nauczyciel wychowawca pedagog*, Kielce 2013.
103. Maksymowska E., Werwicka M., *Konflikty w szkole. Niezbędnik aktywnego rodzica*, Warszawa 2009.
104. Maksymowska E., Werwicka M., *Konflikty w szkole. Niezbędnik dyrektora*, Warszawa 2009.

105. Malinowska J., *Kompetencje komunikacyjne współczesnego nauczyciela*, Jabłońska M. (red.), *Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*, Wrocław 2000.
106. Maliszewski W. J., *Komunikacja społeczna w szkole. Perspektywa jakości pracy szkoły i w szkole*, [w]: Nowosad I., Mortag I., Ondráková J. (red.), *Jakość życia i jakość szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, Zielona Góra 2010.
107. Marek J., *Udział rodziców w życiu szkoły (na przestrzeni ostatnich 20 lat)*, „Nowa szkoła” 2010 nr 1.
108. Marek J., *Udział rodziców w życiu szkoły*, „Nowa Szkoła” 2010 nr 2.
109. Marzec D. K., *Nauczyciel-wychowawca w zintegrowanej Europie*, [w]: Badora S., Marzec D. (red.), *Model nauczyciela-wychowawcy w zintegrowanej Europie*, Częstochowa 1994/95.
110. Maszke A. W., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Rzeszów 2008.
111. Maszke A. W., *Edukacja wobec zmian, współdziałanie – współpraca – partnerstwo*, [w]: Maszke A. W., Lewicki A.W., C. (red.), *Współpraca i partnerstwo w środowisku lokalnym. Problemy teoretyczno – praktyczne*, Rzeszów 2005.
112. Maszke A. W., *Współpraca i partnerstwo rodziców i nauczycieli*, [w]: Karpieńska A. (red.), *Kreatorzy edukacyjnego dialogu*. Białystok 2002.
113. Mayntz R., Holm K., Hubner P., *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, Warszawa 1985.
114. Mendel M., *Rodzice i szkoła*, Toruń 1998.
115. Mendel M., *Nauczyciel z uczniem, rodzicami i lokalną społecznością. Koncepcja partnerstwa edukacyjnego*, [w]: Klus-Stańska D., Szczepka-Pustkowska M. (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna-dyskursy, problemy, rozwiązania*, Warszawa 2009.
116. Mendel M., *Partnerstwo rodzin szkoły i gminy*, Toruń 2000.
117. Mendel M., *Rodzice i szkoła*, Toruń 2001.
118. Mendel M., *Szkoła otwarta na rodziców*, „Edukacja i Dialog” 1997, nr 9.
119. Micińska H., *Nauczyciel a Rodzic, czy Nauczyciel i Rodzic*, „Dyrektor Szkoły” 2009 nr 6.

120. Miłkowska-Olejniczak G., *Podmiotowość rodziców w procesie kształcenia dziecka – złudzenia i nadzieje*, [w]: Kubiak-Szymborska E. (red.), *Podmiotowość w wychowaniu między ideą a realnością*, Bydgoszcz 1999.
121. Miotk-Mrozowska M., *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, [w]: Kowalik S. (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2011.
122. Miotk-Mrozowska M., *Współpraca szkoły z rodzicami ucznia*, [w]: Kowalik S. (red.), *Psychologia ucznia i nauczyciela*, Warszawa 2011.
123. Nałaskowski A., *Rodzice- szkoła utopia współpracy?* „Wychowawca” 2001, nr 9.
124. Nałaskowski S., *Kształcenie i wychowanie w zreformowanej szkole polskiej*, Kraków 2001.
125. Nęcki Z., *Komunikacja międzyludzka*, Kraków 2000.
126. Nowacki T., *Leksykon pedagogiki pracy*, Warszawa 2004.
127. Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Warszawa 1985.
128. Nowosad I., *Perspektywy rozwoju szkoły. Szkice z teorii szkoły*, Warszawa 2003.
129. Nowosad I., *Udział rodziców w tworzeniu nowego wizerunku szkoły z perspektywy wdrażanej reformy systemu edukacji*, [w]: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice – współpraca w wychowaniu*, Zielona Góra 2001.
130. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998.
131. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001.
132. Okoń W., *Wszystko o wychowaniu*, Warszawa 2009.
133. Ossowski R., *Dylematy wychowawcze rodziny i szkoły – problemy wspólne i specyficzne*, [w]: Janke A. W. (red.), *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła dylematy czasu przemian*, Bydgoszcz 1995.
134. Osuch M., *Rodzice w życiu szkoły*, „Dyrektor Szkoły” 2005 nr 4.
135. Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006.
136. Pańtak G., Winiarski M., *Szkoła środowiskowa na wsi*, Warszawa 1982.
137. Paszkiewicz A., *Współpraca szkoły z rodzicami w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2012 nr 9.
138. Pawlak B., *Jak współpracować z rodzicami uczniów klas początkowych?*, Kraków 2003.



139. Pękowska M., *Rola rodziców w zarządzaniu szkołą na przykładzie Wielkiej Brytanii i Finlandii* „Nauczanie Początkowe” 2009/2010 nr 2.
140. Piątkowska M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w aktualnej rzeczywistości szkolnej*, [w]: Nowosad I. (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*. Zielona Góra 2001.
141. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa 2001.
142. Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998.
143. Piotrowska –Gromniak E., *Nadszedł czas rodziców*, „Szkoła i Rodzice” 2012 nr 1.
144. Piramowicz G., *Powinności nauczyciela oraz wybór mów i listów*, Warszawa 1959.
145. Polak K., *Partnerstwo między nauczycielami i rodzicami a nauczyciel w roli lidera*, [w]: Kwiatkowski S.M. , Michalak I. M. ,Nowosad I. (red.), *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, Warszawa 2011.
146. Poraj A., *Rodzice w szkole- wspólna sprawa , wspólny cel*, „Życie szkoły” 2012 nr 1.
147. Poznański K. (red.), *Oświata, szkolnictwo i wychowanie w latach II Rzeczypospolitej* , Lublin 1991.
148. Radzewicz J ., *Partnerstwo wychowawcze. Pozory i rzeczywistość*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 1979, nr 3.
149. Reczek-Zymróż Ł.: *Współdziałanie pedagogiczne szkoły podstawowej ze środowiskiem lokalnym*, Kraków 2009.
150. Retter H., *Komunikacja codzienna w pedagogice*, Gdańsk 2005.
151. Rękawek A., *Skuteczniej razem*, „Dyrektor szkoły” 2005 nr 12.
152. Rogala S., *Partnerstwo rodziców i nauczycieli*, Warszawa – Wrocław 1989.
153. Rogala S., *Psychologiczne determinanty współdziałania rodziców i nauczycieli*, Opole 1983.
154. Rowicka A., *Współpraca nauczycieli z rodzicami uczniów sprawiających trudności wychowawcze*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2013.
155. Rubacha K., *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2006.
156. Sądżewiczowa M., *O potrzebie organizacji wśród rodziców*, „Rodzina” zeszyt 3-4, 1922.

157. Sagan A., *Badania marketingowe . Podstawowe kierunki*, Kraków 1998.
158. Segiet W., Kształtowanie się pedagogicznej relacji rodzina szkoła. Problem współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami, „Studia Edukacyjne” 1995, nr 1.
159. Segiet W., *Rodzice i nauczyciele, wzajemne stosunki i reprezentacje*, Poznań 1999.
160. Semptryk J., Podmiotowość i partnerstwo w wychowaniu, „Perspectivia Legnickie Studia Teologiczne – Historyczne, Rok V, Nr 2, 2006.
161. Skoczek J., *Powstanie szkół parafialnych w Polsce*, [w]: Kurdybacha Ł.(red.), *Historia wychowania*, T. 1, Warszawa 1967.
162. Skorny Z., *Prace magisterskie z psychologii i pedagogiki*, Warszawa 1984.
163. Skrobek G., *Partnerstwo w wychowaniu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1976 nr 9.
164. Sobczak J., Przejawy zainteresowania wychowaniem rodzinnym w pracach niektórych polskich pisarzy i pedagogów u schyłku XVIII i w pierwszej połowie XIX wieku, [w]: Jundziłł L.(red.), *Pisma pedagogiczne Stanisława Staszica*, „Studia Pedagogiczne”, zeszyt 18, Bydgoszcz 1992.
165. Sobkowiak B., *Komunikowanie społeczne*, [w]: Dobek-Ostrowska B. (red.), *Współczesne systemy komunikowania*, Wrocław 1998.
166. Sokołowska-Dzioba T., *Nauczyciel a współuczestnictwo rodziców w procesie edukacji dzieci*, [w]: Chymuk M. ,Topa D. (red,) *Edukacja prorodzinna*. Kraków 2000.
167. Stamplewska-Żakowicz K., *Metody jakościowe, metody ilościowe: hamletowski dylemat czy różnorodność do wyboru?* „Roczniki psychologiczne” Tom III, nr 1 2010.
168. Stankiewicz R., *Oczekiwania pedeutologów wobec nauczycieli w różnych okresach dziejów wychowania i ich uwarunkowania*, [w]:Kozioł E., Kobylecka E. (red.), *W poszukiwaniu wyznaczników kompetencji nauczyciela XXI w*, Zielona Góra 2002.
169. Starzyński W., Dyrektor szkoły - partner rady rodziców „ Dyrektor Szkoły” 2013, nr 9.
170. Starzyński W., *Nie ma dobrej szkoły bez współpracy z rodzicami*, „Edukacja i dialog” 2006 nr 9.

171. Starzyński W., Nie ma dobrej szkoły bez współpracy z rodzicami, „Edukacja i dialog” 2006 nr9.
172. Starzyński W., *Program: Rodzice w szkole*, „Edukacja i Dialog” 1999.
173. Stawiak-Ososińska M., *Formy współpracy ze szkołą w wybranych krajach świata*, „Nauczania Początkowe” 2004 nr 2.
174. Szacki S., *Pisma pedagogiczne*, Wrocław 1973.
175. Szczepańska M., *Czy nauczyciele i rodzice mogą się nawzajem wspierać?*, [w]: Suchora-Olech A. (red.), *Obszary dyskusji o edukacji*, Słupsk 1999 .
176. Szczepański J., *Partnerstwo nauczyciela i ucznia*, Kalisz 1978.
177. Szempruch J., *W poszukiwaniu idei podmiotowości relacji edukacyjnych rodziny i szkoły*, „Chowanna” 2009 Tom jubileuszowy.
178. Szejnberg A., *Podstawy komunikacji społecznej w edukacji*, Wrocław 2002.
179. Sztumski J., *Wstęp do metod i techniki badań społecznych*, Katowice 1999.
180. Śliwerski B., *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorszej centralizacji*, Kraków 2013.
181. Śliwerski B., *Edukacja pod prąd*, Kraków 2001.
182. Śliwerski B., *Jak zmienić szkołę?*, Kraków 1998.
183. Śliwerski B., *Klinika szkolnej demokracji*, Kraków 1996.
184. Śliwerski B., *Nadszedł czas rodziców*, „Psychologia w Szkole” 2012 nr 1.
185. Śliwerski B., O (nie) skuteczności wychowania, [ w]: Juraś -Krawczyk B., Śliwerski B. (red.), *Pedagogiczne drogowskazy*, Kraków 2000.
186. Śliwerski B., *Rada szkoły Rada Oświatowa*, Kraków 2002.
187. Śliwerski B., *Wyspy oporu edukacyjnego*, Kraków 1993.
188. Trempała E., *Szkoła a edukacja równoległa nieszkolna*, Bydgoszcz 1993.
189. Trzcńska-Król M.: *Współpraca rodziny i szkoły w opinii nauczycieli*, [w:] „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 2013, nr 8.
190. Wąsik W., *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilzna*, Warszawa 1968.
191. Wąsik W., *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilzna*, Warszawa 1968.
192. Wiloch T., *Zarys koncepcji szkoły otwartej*. „Badania Oświatowe” 1976 nr 2.

193. Winiarski M., *Jak rozmawiać z rodzicami?*, "Edukacja i Dialog" 2000, nr 10.
194. Winiarski M., *Stare i nowe w relacjach szkoła – dom*, „Nowa Szkoła” 1999, nr 2.
195. Winiarski M., *Współdziałanie szkoły i środowiska*, Warszawa 1992.
196. Winiarski M., *Wychowanie integralne a szkoła środowiskowa*, Warszawa 1975.
197. Wroczyński R., *Pedagogika społeczna*, Warszawa 1985.
198. Wróbel Jan., *Jak przetrwać w szkole i nie zwariować. Poradnik dla rodziców, nauczycieli i uczniów*, Warszawa 2010.
199. Z. Nęcki, *Kompetencje i umiejętności komunikacyjne nauczyciela – zarys problemów*, [w]: Maliszewski W.J.(red.), *Komunikowanie społeczne w edukacji*, Toruń 2006.
200. Zaczynski W., *Badania Pedagogiczne-empiryczne*, Pomykało [w]: (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Warszawa 1993.
201. Zaczynski W., *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1995.
202. Zajac D., *Zasada podmiotowości w edukacji etycznej nauczycieli*, [w]: Kubiak-Szymborska E. (red.), *Podmiotowość w wychowaniu między ideą a realnością*, Bydgoszcz 1999.
203. Zieleniewski J., *Organizacja zespołów ludzkich*, Warszawa 1965.
204. Zieleniewski J., *Organizacja zespołów ludzkich*, Wrocław 1955.
205. Zubrzycka – Maciąg T., *Psychospołeczne uwarunkowania stresu nauczycielek szkół podstawowych i gimnazjum*, Lublin 2013.
206. Zyzik E., *Współpraca szkoły z rodzicami dzieci sześcioletnich oraz ze środowiskiem lokalnym*, [w]: Eurydice, Kluczowe dane o edukacji w Europie 2009.
207. Żłobicki W., *Psychospołeczne uwarunkowania komunikacji między nauczycielami a rodzicami*, [w]: Jabłońska M.(red.), *Nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*, Wrocław 2000.
208. Żłobicki W., *Uczenie się w szkole i poza nią*, „Edukacja i Dialog” 1998, nr 6.

### **Źródła internetowe:**

1. <https://www.rodzice.codn.edu.pl>
2. <https://www.men.gov.pl>
3. <http://www.npseo.pl>
4. [www.rds.org.pl](http://www.rds.org.pl)
5. <http://www.men.gov.pl>
6. <http://www.szkolawspolpracy.pl>
7. Kluczowe dane o edukacji w Europie, Eurydice 2009.  
<http://eurydice.org.pl>
8. Przedstawicielstwo rodziców w procesie zarządzania szkołą w systemach oświaty UE (na podstawie wybranych krajów) Eurydice 2012.  
<http://eurydice.org.pl>
9. Rola rodziców w systemach edukacyjnych Unii Europejskiej, Eurydice 1997.  
<http://eurydice.org.pl>
10. Grundgesetz Bundesrepublik Deutschland am 8. Mai 1949, Art.6.  
<https://www.bundestag.de>
11. Informacja o wynikach kontroli: Przeciwdziałanie zjawiskom patologii wśród dzieci i młodzieży szkolnej, NIK 2014.  
<https://www.nik.gov.pl>
12. Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2011.  
<http://eduentuzjasci.pl>
13. Raport o stanie edukacji 2013 – Liczą się nauczyciele, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2013  
<http://eduentuzjasci.pl>
14. Prestiż zawodów. Komunikat z badań. Centrum Badania Opinii Społecznej. Warszawa 2013  
<http://www.cbos.pl>
15. Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. Rozdz. 4.  
<http://isap.sejm.gov.pl>
16. Mądrzy rodzice – raport z badań kompetencji wychowawczych polskich rodziców.  
<http://www.rodziceszkole.pl>

17. Porozumienie o współpracy między Ministrem Edukacji Narodowej, Ministrem Zdrowia i Ministrem Sportu i Turystyki w sprawie promocji zdrowia i profilaktyki problemów dzieci i młodzieży z dnia 23 listopada 2009 r.  
<http://www2.mz.gov.pl>
18. Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną” Raport z ogólnopolskich badań ankietowych zrealizowanych w 2015 r., Europejski Program Badań Ankietowych w Szkołach ESPAD. KBPN, PARPA, IPiN, 2015.  
<http://www.cinn.gov.pl>

## ZAŁĄCZNIK 1. Ankieta dla rodziców

Zwracam się do Pani/Pana z prośbą o zapoznanie się i wypełnienie poniższej ankiety dotyczącej problematyki współpracy rodziców i nauczycieli. Prowadzone przeze mnie badania obejmują rodziców uczniów z województwa śląskiego. Ich celem jest określenie aktualnego stanu współpracy nauczycieli i rodziców. Państwa cenne informacje umożliwią sformułowanie wskazówek i wytycznych dla nauczycieli, dzięki którym wzajemna współpraca będzie efektywniejsza i sprostą Państwa oczekiwaniom. Ankieta jest całkowicie anonimowa, dlatego bardzo proszę o udzielanie szczerych odpowiedzi. Serdecznie dziękuję za poświęcony czas i wypełnienie ankiety.

*Po zapoznaniu się z pytaniem proszę zaznaczyć odpowiedź stawiając w okienku krzyżyk lub napisać własną odpowiedź.*

1. Jak często w szkole do której uczęszcza Pani/Pana dziecko odbywają się spotkania rodziców i nauczycieli?

☐ raz w miesiącu lub częściej

☐ raz na trzy miesiące

☐ raz na dwa miesiące

☐ raz w semestrze

2. Jak często Pani/Pan uczęszcza na spotkania z nauczycielem/wychowawcą Pani/Pana dziecka?

☐ raz w roku

☐ 4-5 razy w roku

☐ 2-3 razy w roku

☐ 6 i więcej razy w roku

3. Czy Pani/Pana zdaniem spotkania z nauczycielem są:

☐ zbyt rzadkie

☐ wystarczająco częste

☐ zbyt częste

4. Jak często w ostatnim roku prosiła Pani/ prosił Pan o dodatkową rozmowę/spotkanie z nauczycielem?

☐ jeden raz w roku

☐ 4-5 razy w roku

☐ 2-3 razy w roku

☐ nie było takiej potrzeby

☐ więcej



- Jeżeli Pani prosiła/Pan prosił o dodatkową rozmowę/spotkanie z nauczycielem to jakich spraw dotyczyło?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ problemów wychowawczych z dzieckiem
  - ☐ zdrowia dziecka
  - ☐ ocen dziecka
  - ☐ wyjaśnienia otrzymanej przez dziecko oceny
  - ☐ spraw organizacyjnych szkoły
  - ☐ agresywnego zachowania rówieśnika wobec Pani/Pana dziecka
  - ☐ treści kształcenia z danego przedmiotu
  - ☐ agresywnego zachowania Pani/Pana dziecka wobec innego ucznia
  - ☐ niewłaściwego zachowania nauczyciela wobec dziecka
  - ☐ chęci uczestniczenia w Radzie Rodziców lub innej organizacji szkolnej
  - ☐ propozycji zorganizowania uroczystości szkolnej
  - ☐ innych spraw (jakich).....
- .....

5. Jak często w ciągu ostatniego roku nauczyciel prosił Panią/Pana o dodatkową rozmowę/spotkanie.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> 1 raz w roku          | <input type="checkbox"/> 4-5 razy w roku |
| <input type="checkbox"/> 2-3 razy w roku       | <input type="checkbox"/> 6 i więcej razy |
| <input type="checkbox"/> ani razu w ciągu roku |  |

- Jeżeli tak to jakich spraw dotyczyło dodatkowe spotkanie/rozmowa?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana*

- ☐ wskazówek co do sposobu pracy z uczniem w domu
- ☐ złych wyników ucznia w szkole
- ☐ zdrowia dziecka
- ☐ poprawy wyników ucznia w szkole
- ☐ złego zachowania Pani/Pana dziecka wobec nauczycieli lub pracowników szkoły
- ☐ nieuregulowanych opłat
- ☐ agresywnego zachowania rówieśników wobec Pani/Pana dziecka
- ☐ licznych nieobecności dziecka w szkole
- ☐ prośby o pomoc w przygotowaniu imprezy szkolnej lub klasowej
- ☐ agresywnego zachowania Pani/Pana dziecka wobec innego ucznia
- ☐ pracy na rzecz Rady Rodziców lub innej organizacji.
- ☐ organizacji wycieczek/ wyjazdów
- ☐ innych spraw (jakich).....

6. Jakie Pani/Pana zdaniem sprawy powinny być poruszane podczas spotkań rodziców oraz nauczycieli .

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ wskazówek co do sposobu pracy z uczniem w domu
- ☐ wyników ucznia w szkole
- ☐ złych wyników ucznia w szkole
- ☐ poprawy wyników ucznia w szkole
- ☐ zachowania ucznia w szkole
- ☐ złego zachowania w szkole
- ☐ zdrowia dziecka
- ☐ poprawy złego zachowania ucznia w szkole
- ☐ opłat szkolnych
- ☐ dofinansowań dla ucznia
- ☐ licznych nieobecności dziecka w szkole
- ☐ organizacji życia w szkole
- ☐ stosowanych metod nauczania
- ☐ różnego rodzaju kół zainteresowań działających na terenie szkoły
- ☐ prośby o pomoc w przygotowanie imprezy szkolnej/klasowej
- ☐ szkoleń pedagogicznych dla rodziców
- ☐ zapoznania rodziców z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków
- ☐ inne sprawy (jakie).....  
.....

7. Jak ocenia Pani/Pan wartość spotkań/ zebrań z nauczycielami?

- ☐ zazwyczaj są takie same, dotyczą ciągle tego samego.
- ☐ są bardzo ważne, bo dotyczą spraw wychowawczych i aktualnych problemów uczniów
- ☐ zawsze są ciekawe i pouczające dla rodziców
- ☐ nie przynoszą żadnych korzyści

8. Jak często korzysta Pani/Pan z wymienionych poniżej sposobów kontaktowania się z nauczycielem?

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranej częstotliwości przy każdym wymienionym sposobie kontaktowania się.*

<b>częstotliwość</b> <b>sposób kontaktowania się</b>	<b>wcale</b>	<b>raz lub dwa</b>	<b>kilka i więcej</b>
rozmowa telefoniczna			
wiadomość pisemna			
poczta elektroniczna			
rozmowa podczas zebrań			
rozmowa podczas dodatkowego spotkania z nauczycielem o które prosiłam			

9. W jaki sposób kontaktował się z Panią/Panem nauczyciel?

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranej częstotliwości przy każdym wymienionym sposobie kontaktowania się.*

<b>częstotliwość</b> <b>sposób kontaktowania się</b>	<b>wcale</b>	<b>raz lub dwa</b>	<b>kilka i więcej</b>
rozmowa telefoniczna			
wiadomość pisemna			
poczta elektroniczna			
rozmowa podczas zebrań			
rozmowa podczas dodatkowego spotkania na które byłam/byłam proszony			

10. Jak Pani/Pana zdaniem nauczyciel powinien przede wszystkim kontaktować się z Panią/Panem?

- ☐ rozmowa telefoniczna
- ☐ wiadomość pisemna
- ☐ poczta elektroniczna
- ☐ rozmowa podczas zebrań
- ☐ rozmowa podczas dodatkowego spotkania
- ☐ inne (jakie ?).....

11. Kto Pani/Pana zdaniem powinien głównie dawać propozycje wzajemnej współpracy szkoły i rodziny?

- ☐ rodzic
- ☐ nauczyciel
- ☐ rodzice i nauczyciele po równo

12. Czy w szkole Pani/Pana dziecka funkcjonuje Rada Rodziców?

- ☐ tak
- ☐ nie

13. Czy w szkole Pani/Pana dziecka funkcjonuje Rada Szkoły?

- ☐ tak
- ☐ nie

14. Czy interesuje Panią/Pana czym zajmuje się Rada Rodziców lub Rada Szkoły?

- ☐ tak
- ☐ nie

15. Czy została Pani/został Pan szczegółowo poinformowana/poinformowany jakie są zadania i uprawnienia Rady Rodziców lub Rady Szkoły?

- ☐ tak
- ☐ nie

16. Który z poniższych opisów najbardziej charakteryzuje stosunek nauczycieli do rodziców i współpracy z nimi?

*Proszę zaznaczyć okienko znajdujące się obok opisu, z którym najbardziej się Pani/Pan zgadza.*

☐ Zachęcają rodziców do włączania się w prace na rzecz szkoły i klasy. Dbają, aby systematycznie informować rodziców o wszystkich wydarzeniach z życia szkoły. Podkreślają znaczenie współpracy rodziców ze szkołą w edukacji dziecka. Traktują rodziców jak równych sobie partnerów.

☐ Proszą rodziców o włączenie się w życie szkoły i klasy tylko w mało istotnych sprawach. Nie informują w pełni o wszystkich prawach rodziców w szkole. Rodzice nie są dla nich równorzędnymi partnerami.

☐ Nie zabiegają o włączanie rodziców w życie szkoły i klasy. W ogóle nie informują o prawach rodziców w szkole. Nie traktują rodziców jak partnerów, tylko konieczność wynikającą z ogólnych przepisów.

17. Jak scharakteryzowałby Pan/ scharakteryzowałaby Pani postawę wychowawcy Pani/Pana dziecka podczas kontaktów z rodzicami?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

☐ chętnie i rzetelnie udziela odpowiedzi na pytania rodziców

☐ podczas zebrań głównie on przemawia, nie pozwalając rodzicom zabrać głosu

☐ zachęca do częstszych kontaktów z nauczycielem

☐ często jest niemiły i niechętnie rozmawia z rodzicami

☐ zachęca do udziału w życiu klasy i szkoły

☐ negatywnie reaguje na uwagi rodziców dotyczące pracy szkoły i nauczycieli

☐ jest otwarty i pomaga w rozwiązywaniu problemów

☐ traktuje rodziców jak partnerów w wychowaniu dziecka

☐ wyraźnie faworyzuje pewnych rodziców

☐ przymusza do brania udziału w akcjach na rzecz klasy i szkoły

18. Z którymi nauczycielami Pani/Pana współpraca układała się/układa najlepiej?

- ☐ nauczyciele młodzi, z krótkim stażem pracy
- ☐ nauczyciele z wieloletnim doświadczeniem
- ☐ efektywność współpracy nie była/jest zależna od doświadczenia zawodowego a jedynie osobowości nauczyciela

19. W jakich formach współpracy z nauczycielem i szkołą uczestniczyła Pani/uczestniczył Pan?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ zajęcia szkolne dziecka (lekcje otwarte dla rodziców)
- ☐ imprezy szkolne i klasowe, wycieczki
- ☐ szkolenia pedagogiczne dla rodziców
- ☐ praca w Radzie Pedagogicznej, Radzie Szkoły lub innej organizacji szkolnej
- ☐ korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców
- ☐ konsultowanie programu wychowawczego szkoły
- ☐ wykonywanie prac na rzecz szkoły np. przygotowywanie dekoracji, malowanie sali itd
- ☐ konsultowanie programu profilaktycznego szkoły
- ☐ współudział w organizacji imprez szkolnych i klasowych
- ☐ współpraca w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej mojemu dziecku na terenie szkoły
- ☐ inne formy współpracy (jakie).....



20. W jakich formach współpracy z nauczycielem chciałaby Pani/chciałby Pan uczestniczyć?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ zajęcia szkolne dziecka (lekcje otwarte dla rodziców)
- ☐ imprezy szkolne i klasowe
- ☐ szkolenia pedagogiczne dla rodziców
- ☐ praca w Radzie Pedagogicznej
- ☐ korzystanie ze skrzynki pytań dla rodziców
- ☐ konsultowanie programu wychowawczego szkoły
- ☐ konsultowanie programu profilaktycznego szkoły
- ☐ współudział w programowaniu pracy szkoły
- ☐ współpraca w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej mojemu dziecku na terenie szkoły
- ☐ inne formy współpracy (jakie).....

21. Czy i jakie trudne sytuacje w czasie kontaktu z nauczycielami zdarzyły się Pani/Panu?

*Jeżeli nie zdarzyły się Pani/Panu trudne sytuacje podczas kontaktów z nauczycielami proszę przejść do kolejnego pytania.*

- ☐ nauczyciel próbował mi udowodnić, że moje dziecko jest niegrzeczne
- ☐ nauczyciel zastraszał mnie( np. zgłoszeniem sytuacji do sądu, obniżeniem oceny dziecka)
- ☐ nauczyciel żądał abym zmienił zachowanie dziecka w szkole
- ☐ nauczyciel pouczał mnie jak mam postępować z dzieckiem
- ☐ nauczyciel przymuszał mnie do udziału w akcjach i imprezach szkolnych
- ☐ nauczyciel krytykował mój sposób postępowania z dzieckiem
- ☐ nauczyciel rozmawiał ze mną, jak bym był bardzo mało inteligentny
- ☐ nauczyciel jawnie lekceważył moją osobę
- ☐ nauczyciel przymuszał mnie do pracy na rzecz szkoły
- ☐ nauczyciel nie był dyskretny i o moim problemie rozpowiedział innym

22. Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach?

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranej odpowiedzi przy każdym wymienionym twierdzeniu.*

<b>Twierdzenia dotyczące nauczycieli</b>	<b>Całkowicie się zgadzam</b>	<b>Zgadzam się</b>	<b>Nie mam pewności</b>	<b>Nie zgadzam się</b>	<b>Zupełnie się nie zgadzam</b>
Zawsze udzielają rodzicom pomocy					
Rzadko można spotkać takiego, który z pasją poświęca się swojej pracy					
Najczęściej traktują rodziców z góry					
Zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców					
Poświęcają dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów i ich rodziców					
Unikają angażowania się w problemy swoich uczniów i ich rodziców					
Zależy im na pozytywnej opinii rodziców					
Utrudniają kontaktowanie się rodziców z nimi					
W ogóle nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły					
Nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły					
Wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania					
Zdecydowana większość nauczycieli z pasją wykonują swój zawód					

23. Proszę ustosunkować się do poniższych stwierdzeń dotyczących sposobów współpracy rodziców i nauczycieli.

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranego sposobu współpracy*

SPOSOBY WSPÓŁPRACY	CHCIAŁABYM/ CHCIAŁBYM	NIE CHCIAŁABYM/ NIE CHCIAŁBYM
Być informowanym o stopniach i zachowaniu dziecka wyłącznie podczas zebrań z rodzicami.		
Mieć możliwość swobodnego kontaktowania się z nauczycielem przez telefon lub mail.		
Ograniczyć kontakt z nauczycielem do niezbędnego minimum.		
Mieć możliwość zwrócenia się o pomoc w trudnych sytuacjach.		
Być systematycznie informowanym o stopniach i zachowaniu dziecka		
Mój wkład na rzecz szkoły ograniczyć do opłat		
Zaprzestać angażowania mnie w jakiegokolwiek prace na rzecz klasy i szkoły		
Podejmować kontakt z nauczycielem tylko jeżeli chodzi o oceny mojego dziecka.		
Doskonale znam swoje dziecko, więc nie potrzebuję wskazówek dotyczących jego wychowania		
Nie życzę sobie telefonów od nauczyciela		
Mieć możliwość uczestnictwa w organizacji pracy szkoły		
Pomoc w organizacji imprez klasowych ograniczyć do minimum		

24. Czy należy Pani /Pan do któregoś z poniższych „ciał” szkolnych?

☐ trójka klasowa

☐ rada rodziców

☐ rada szkoły

☐ inna organizacja (jaka?).....

25. Jaki jest Pani/Pana wiek?

☐ do 25 lat

☐ do 35 lat

☐ do 45 lat

☐ powyżej 45 lat

26. Jakiego jest Pani/Pana wykształcenie?

☐ zawodowe

☐ podstawowe

☐ wyższe

☐ średnie

27. Ile Pani/Pana dzieci uczęszcza lub uczęszczało już do szkoły?

☐ jedno

☐ dwoje

☐ troje

☐ czworo i więcej

28. Do jakiej szkoły uczęszcza Pani/Pana dziecko?

☐ klasy I-III szkoły podstawowej

☐ klasy IV-VI szkoły podstawowej

☐ gimnazjum

☐ technikum

☐ szkoła zawodowa

☐ liceum ogólnokształcące

29. Czy pracuje Pani/Pan zawodowo?

☐ tak

☐ nie

30. Jakiego średnio oceny zdobywa Pani/Pana dziecko?

☐ dostateczne

☐ bardzo dobre

☐ dobre

☐ dopuszczające

☐ niedostateczne

31. Jak określiłaby Pani/określiłby Pan zachowanie swojego dziecka w szkole?

☐ Czasami popada w konflikty z rówieśnikami, ale raczej nie sprawia większych problemów wychowawczych. Nie lubi angażować się w dodatkowe prace na rzecz szkoły. Niechętnie uczestniczy w akademiach i uroczystościach szkolnych. Wykonuje polecenia nauczycieli.

☐ Nie sprawia żadnych problemów wychowawczych. Angażuje się w życie szkoły. Często występuje w akademiach i uroczystościach szkolnych. Jest lubiany przez kolegów. Bierze udział w różnych konkursach.

☐ Czasami sprawia niewielkie problemy wychowawcze, ale stara się je naprawić. Chętnie uczestniczy w akademiach i uroczystościach szkolnych. Jest lubiany przez kolegów.

☐ Często sprawia trudności wychowawcze. Nie chce wykonywać poleceń nauczycieli. Przeszkadza w prowadzeniu lekcji. Zdarza się, że popada w konflikty z rówieśnikami.

Serdecznie dziękuję za wypełnienie ankiety.



## ZAŁĄCZNIK 2. Ankieta dla nauczycieli

Zwracam się do Pani/Pana z prośbą o zapoznanie się i wypełnienie poniższej ankiety dotyczącej problematyki współpracy rodziców i nauczycieli. Prowadzone przeze mnie badania obejmują nauczycieli i rodziców uczniów szkół z województwa śląskiego. Ich celem jest określenie aktualnego stanu współpracy nauczycieli i rodziców. Państwa cenne informacje umożliwią sformułowanie wniosków odnośnie treści i form współpracy z rodzicami. Bardzo ważnym celem będzie również opracowanie wskazówek dotyczących wzajemnej współpracy, tak aby mogła ona zwiększyć efekty podejmowanych działań pedagogicznych. Ankieta jest całkowicie anonimowa. Bardzo proszę o udzielanie szczerych odpowiedzi.

Serdecznie dziękuję za poświęcony czas i wypełnienie ankiety.

*Po zapoznaniu się z pytaniem proszę zaznaczyć wybrane odpowiedzi stawiając w okienku krzyżyk lub napisać własną odpowiedź. Ilość zaznaczonych odpowiedzi zależy od Państwa.*

1. Jak często organizuje Pani/Pan spotkania z rodzicami?

☐ raz w miesiącu lub częściej

☐ raz na dwa miesiące

☐ raz na trzy miesiące

☐ raz w półroczu

2. Czy Pani/Pana zdaniem spotkania z rodzicami są:

☐ zbyt rzadkie

☐ zbyt częste

☐ wystarczające

3. Jak często w ostatnim roku prosiła Pani/prosił Pan o dodatkową rozmowę/spotkanie z rodzicami ucznia?

☐ jeden raz w roku

☐ 2-3 razy w roku

☐ 4-5 razy w roku

☐ 6 i więcej razy

☐ nie było takiej potrzeby



Jeżeli prosiła Pani/prosił Pan o dodatkową rozmowę/spotkanie z rodzicami ucznia to jakich spraw dotyczyło?

*Proszę o zaznaczenie przy wymienionej tematyce częstotliwości jej poruszania.*

TEMATYKA ROZMÓW/SPOTKAŃ	CZĘSTO	NIEZBYT CZĘSTO	WCAŁE
Złych wyników ucznia w szkole			
Zdrowia dziecka			
Poprawy wyników ucznia w szkole			
Wskazówek co do sposobu pracy z uczniem w domu			
Złego zachowania ucznia w szkole			
Nieuregulowanych opłat rodziców			
Agresywnego zachowania rówieśników wobec dziecka			
Licznych nieobecności dziecka w szkole			
Prośby o pomoc w przygotowaniu imprezy szkolnej lub klasowej			
Pracy na rzecz Rady Rodziców lub innej organizacji.			
Organizacji wycieczek/ wyjazdów			
Innych spraw (jakich?)..... .....			

4. Jak często w ostatnim roku rodzice ucznia prosili Panią/Pana o dodatkową rozmowę?

☐ jeden raz w roku

☐ 2-3 razy w roku

☐ 4-5 razy w roku

☐ 6 i więcej razy

☐ ani razu w ciągu roku

Jeżeli tak, to jakich spraw dotyczyły rozmowy/spotkania?

*Proszę o zaznaczenie przy wymienionej tematyce częstotliwości jej poruszania.*

TEMATYKA ROZMÓW/SPOTKAŃ	CZĘSTO	NIEZBYT CZĘSTO	WCAŁE
Domowych problemów wychowawczych z dzieckiem			
Zdrowia dziecka			
Ocen dziecka			
Wyjaśnienia otrzymanej przez dziecko oceny			
Agresywnego zachowania rówieśnika wobec dziecka			
Treści kształcenia z danego przedmiotu			
Niewłaściwego zachowania nauczyciela wobec dziecka			
Chęci uczestniczenia w Radzie Rodziców lub innej organizacji			
Propozycji zorganizowania uroczystości szkolnej			
Szkolnych problemów wychowawczych ucznia			
Innych spraw (jakich?)..... .....			

5. Czego Pani/Pana zdaniem powinny dotyczyć sprawy poruszane podczas spotkań nauczycieli z rodzicami?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ wskazówek do sposobu pracy z uczniem w domu
- ☐ wyników ucznia w szkole
- ☐ złych wyników ucznia w szkole
- ☐ poprawy wyników ucznia w szkole
- ☐ zachowania ucznia w szkole
- ☐ złego zachowania w szkole
- ☐ zdrowia dziecka
- ☐ poprawy złego zachowania ucznia w szkole
- ☐ opłat szkolnych
- ☐ dofinansowań dla ucznia
- ☐ licznych nieobecności dziecka w szkole
- ☐ różnego rodzaju kół zainteresowań działających na terenie szkoły
- ☐ prośby o pomoc w przygotowaniu imprezy szkolnej/klasowej
- ☐ pracy na rzecz Rady Rodziców
- ☐ zapoznania rodziców z przepisami prawa oświatowego dotyczącymi ich praw i obowiązków
- ☐ szkoleń pedagogicznych dla rodziców
- ☐ inne sprawy (jakie).....  
.....

6. Jak ocenia Pani/Pan wartość spotkań/ zebrań z nauczycielami?

- ☐ w większości przypadków rodzice uczestniczą w nich z obowiązku i nie traktują ich poważnie
- ☐ są bardzo ważne, bo dotyczą spraw wychowawczych i aktualnych problemów moich uczniów
- ☐ są zawsze pouczające dla rodziców
- ☐ nie mają wpływu na efektywność mojej pracy

7. Jak często korzysta Pani/Pan z wymienionych poniżej sposobów kontaktowania się z rodzicami?

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranej częstotliwości przy każdym wymienionym sposobie kontaktowania się.*

<b>częstotliwość</b> <b>sposób kontaktowania się</b>	<b>wcale</b>	<b>raz lub dwa</b>	<b>kilka i więcej</b>
rozmowa telefoniczna			
wiadomość pisemna			
poczta elektroniczna			
rozmowa podczas zebrań			
rozmowa podczas dodatkowego spotkania z nauczycielem, o które prosiłam			

8. W jaki sposób kontaktowali się z Panią/Panem rodzice?

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranej częstotliwości przy każdym wymienionym sposobie kontaktowania się.*

<b>częstotliwość</b> <b>sposób kontaktowania się</b>	<b>wcale</b>	<b>raz lub dwa</b>	<b>kilka i więcej</b>
rozmowa telefoniczna			
wiadomość pisemna			
poczta elektroniczna			
rozmowa podczas zebrań			
rozmowa podczas dodatkowego spotkania na które byłam/byłem proszony			

9. Jaki sposób kontaktowania się rodziców z nauczycielem byłby Pani/Pana zdaniem najodpowiedniejszy?

- ☐ rozmowa telefoniczna
- ☐ wiadomość pisemna
- ☐ poczta elektroniczna
- ☐ indywidualna rozmowa podczas zebrań
- ☐ indywidualna rozmowa podczas dodatkowego spotkania
- ☐ inne (jakie?).....

10. Kto Pani/Pana zdaniem powinien być inicjatorem wzajemnej współpracy rodziców i nauczycieli?

- ☐rodzice
- ☐nauczyciele
- ☐rodzice i nauczyciele wspólnie

11. W jakich formach współpracy rodziców i nauczycieli dotychczas Pani uczestniczyła /Pan uczestniczył?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ zajęcia szkolne (lekcje otwarte dla rodziców)
- ☐ imprezy szkolne i klasowe, wycieczki z udziałem rodziców
- ☐ szkolenia pedagogiczne dla rodziców
- ☐ prowadzenie skrzynki pytań dla rodziców
- ☐ konsultowanie programu wychowawczego szkoły
- ☐ wykonywanie prac na rzecz szkoły np. przygotowywanie dekoracji, malowanie sali itd
- ☐ konsultowanie programu profilaktycznego szkoły
- ☐ konsultowanie programów nauczania
- ☐ współpraca z rodzicami w ramach Rady Szkoły
- ☐ inne formy współpracy (jakie).....

12. W jakich formach współpracy rodziców i nauczycieli chciałaby Pani/ chciałby Pan uczestniczyć?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ zajęcia szkolne (lekcje otwarte dla rodziców)
- ☐ imprezy szkolne i klasowe, wycieczki z udziałem rodziców
- ☐ szkolenia pedagogiczne dla rodziców
- ☐ prowadzenie ze skrzynki pytań dla rodziców
- ☐ konsultowanie programu wychowawczego szkoły
- ☐ wykonywanie prac na rzecz szkoły np. przygotowywanie dekoracji, malowanie sali itd
- ☐ konsultowanie programu profilaktycznego szkoły
- ☐ współpraca z rodzicami w ramach Rady Szkoły
- ☐ inne formy współpracy (jakie).....

13. Czy i jakie trudne sytuacje w czasie kontaktu z rodzicami zdarzyły się Pani/Panu?

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranej częstotliwości przy każdej wymienionej sytuacji.*

SYTUACJA	NIGDY	RZADKO	CZASAMI	CZĘSTO
obraził mnie słownie				
ignorował i lekcewał moje wypowiedzi				
stwierdził, że problemy z uczniem to moja sprawa				
zachowywał się agresywnie				
lekcewał mnie w obecności ucznia				
inna sytuacja (jaka?)..... ..... ..... .....				

14. Jak ogólnie ocenia Pani/Pan zaangażowanie rodziców we współpracę ze szkołą?

☐ Najczęściej unikają jakiegokolwiek zaangażowania w życie szkoły i klasy. Nie realizują wskazówek i rad nauczycieli dotyczących sposobów postępowania z dzieckiem. Bardzo często traktują nauczycieli jak wrogów. Mają roszczeniowy stosunek do szkoły i nauczycieli

☐ Uczestniczą w zebraniach i spotkaniach z nauczycielem tylko z obowiązku. Nie przejawiają własnych inicjatyw co do uczestnictwa w życiu szkoły. To nauczyciel musi prosić i zachęcać ich do współpracy ze szkołą.

☐ Rodzice bardzo chętnie angażują się w sprawy szkoły. Prośbom o pomoc rzadko kiedy odmawiają. Często sami inicjują wspólne działania na rzecz poprawy pracy szkoły.



15. Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach?

*Proszę o zaznaczenie krzyżykiem wybranej odpowiedzi przy każdym wymienionym twierdzeniu.*

<b>Twierdzenia dotyczące rodziców</b>	<b>Całkowicie się zgadzam</b>	<b>Zgadzam się</b>	<b>Nie mam pewności</b>	<b>Nie zgadzam się</b>	<b>Zupełnie się nie zgadzam</b>
Bardzo często wymagają , aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka					
Najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela					
Kiedy ich dziecko sprawia problemy wychowawcze, obwiniają z to nauczycieli					
Nie traktują nauczycieli poważnie					
Wydaje im się, że wszystko wiedzą lepiej.					
Najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczyciela					
W zdecydowanej większości traktują nauczycieli jak specjalistów i liczą się z ich zdaniem					
Obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie wykonują					
Żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich					

16. Który z poniższych sposobów współpracy uważa Pani/Pan za najwłaściwszy?

*Liczba zaznaczonych odpowiedzi zależy od Pani/Pana.*

- ☐ informowanie o stopniach i zachowaniu ucznia wyłącznie podczas zebrań z rodzicami
- ☐ swobodne kontaktowanie się z rodzicami przez telefon, mail
- ☐ ograniczenie kontaktu z rodzicami do niezbędnego minimum
- ☐ umożliwienie rodzicom swobodnie kontaktować się z nauczycielem przez telefon, mail
- ☐ ograniczenie wkładu rodziców w życie szkoły do opłat
- ☐ umożliwienie rodzicom pełnego uczestnictwa w organizacji pracy szkoły
- ☐ angażowanie rodziców wyłącznie do pomocy w drobnych pracach remontowych oraz organizacji imprez szkolnych i klasowych.
- ☐ systematycznie informować o stopniach i zachowaniu ucznia pisemnie, telefonicznie lub elektronicznie
- ☐ ograniczenie do minimum pomocy rodziców w organizacji imprez szkolnych i klasowych
- ☐ umożliwienie zwrócenia się o pomoc w trudnych sytuacjach

17. Jaki jest Pani/Pana wiek?

- |                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> do 25 lat | <input type="checkbox"/> do 35 lat      |
| <input type="checkbox"/> do 45 lat | <input type="checkbox"/> powyżej 45 lat |

18. Jaki jest Pani/Pana stopień awansu zawodowego?

- |                                    |                                      |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> stażysta  | <input type="checkbox"/> kontraktowy |
| <input type="checkbox"/> mianowany | <input type="checkbox"/> dyplomowany |

19. Gdzie Pani/Pan pracuje?

- ☐ klasy I-III szkoły podstawowej
- ☐ klasy IV-VI szkoły podstawowej
- ☐ gimnazjum
- ☐ szkoła zawodowa
- ☐ liceum
- ☐ technikum

20. Czy posiada Pani/Pan własne dzieci, które uczęszczają lub uczęszczały do szkoły?

☐ tak

☐ nie

Dziękuję za wypełnienie ankiety

ZAŁĄCZNIK 3. Klucz interpretacji punktowej skali Likerta dla nauczycieli.

<b>Twierdzenia dotyczące rodziców</b>	<b>Całkowicie się zgadzam</b>	<b>Zgadzam się</b>	<b>Nie mam pewności</b>	<b>Nie zgadzam się</b>	<b>Zupełnie się nie zgadzam</b>
Bardzo często wymagają , aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5 pkt.
Najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela	5 pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.
Kiedy ich dziecko sprawia problemy wychowawcze, obwiniają z to nauczycieli	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5 pkt.
Nie traktują nauczycieli poważnie	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5 pkt.
Wydaje im się, że wszystko wiedzą lepiej.	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5 pkt.
Najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczyciela	5 pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.
W zdecydowanej większości traktują nauczycieli jak specjalistów i liczą się z ich zdaniem	5 pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.
Obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie wykonują	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5 pkt.
Żądają, ale sami nie wypełniają właściwie obowiązków rodzicielskich	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5 pkt.

ZAŁĄCZNIK 4. Klucz interpretacji punktowej skali Likerta dla rodziców.

<b>Twierdzenia dotyczące nauczycieli</b>	<b>Całkowicie się zgadzam</b>	<b>Zgadzam się</b>	<b>Nie mam pewności</b>	<b>Nie zgadzam się</b>	<b>Zupełnie się nie zgadzam</b>
Zawsze udzielają rodzicom pomocy	5pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.
Rzadko można spotkać takiego, który z pasją poświęca się swojej pracy	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5pkt.
Najczęściej traktują rodziców z góry	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5pkt.
Zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców	5pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.
Poświęcają dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów i ich rodziców	5pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.
Unikają angażowania się w problemy swoich uczniów i ich rodziców	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5pkt.
Zależy im na pozytywnej opinii rodziców	5pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.
Utrudniają kontaktowanie się rodziców z nimi	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5pkt.
W ogóle nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5pkt.
Nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5pkt.
Wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania	1pkt.	2pkt.	3pkt.	4pkt.	5pkt.
Zdecydowana większość nauczycieli z pasją wykonują swój zawód	5pkt.	4pkt.	3pkt.	2pkt.	1pkt.

**ZAŁĄCZNIK5. Ocena postaw rodziców przez nauczycieli, a wzory współpracy rodziców i nauczycieli**

Szkoła	Typ współpracy		15_1 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? Bardzo często wymagają , aby to szkoła zajęła się wychowaniem ich dziecka				Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	4	35	20	3	62
		Procent	44,4%	77,8%	90,9%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	4,4%	0,0%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	4,4%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	5	6	2	0	13
		Procent	55,6%	13,3%	9,1%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	9	45	22	3	79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	8	19	14	2	43
		Procent	66,7%	90,5%	87,5%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	2	0	2
		Procent	0,0%	0,0%	12,5%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	0	0	1
		Procent	0,0%	4,8%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	4	1	0	0	5
		Procent	33,3%	4,8%	0,0%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	12	21	16	2	51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	7	38	15	1	61
		Procent	63,6%	69,1%	88,2%	25,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	2	4	0	0	6
		Procent	18,2%	7,3%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	2	13	2	3	20
		Procent	18,2%	23,6%	11,8%	75,0%	
	Ogółem	Liczność	11	55	17	4	87
liceum	Współpraca pełna	Liczność	1	11	15		27
		Procent	25,0%	36,7%	39,5%		
	Współpraca częściowa	Liczność	1	7	7		15
		Procent	25,0%	23,3%	18,4%		
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	0	2		3
		Procent	25,0%	0,0%	5,3%		
	Współpraca pozorna	Liczność	1	12	14		27
		Procent	25,0%	40,0%	36,8%		
	Ogółem	Liczność	4	30	38		72

Szkoła	Typ współpracy		15_2 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? Najczęściej poważnie traktują wszelkie uwagi nauczyciela					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		10	33	19		62
		Procent		83,3%	75,0%	82,6%		
	Współpraca częściowa	Liczność		0	2	0		2
		Procent		0,0%	4,5%	0,0%		
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	0	2		2
		Procent		0,0%	0,0%	8,7%		
	Współpraca pozorna	Liczność		2	9	2		13
		Procent		16,7%	20,5%	8,7%		
	Ogółem	Liczność		12	44	23		79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		6	22	15		43
		Procent		85,7%	81,5%	88,2%		
	Współpraca częściowa	Liczność		0	2	0		2
		Procent		0,0%	7,4%	0,0%		
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	0	1		1
		Procent		0,0%	0,0%	5,9%		
	Współpraca pozorna	Liczność		1	3	1		5
		Procent		14,3%	11,1%	5,9%		
	Ogółem	Liczność		7	27	17		51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	1	16	35	8	1	61
		Procent	25,0%	72,7%	72,9%	66,7%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	1	1	3	1	0	6
		Procent	25,0%	4,5%	6,3%	8,3%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	2	5	10	3	0	20
		Procent	50,0%	22,7%	20,8%	25,0%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	4	22	48	12	1	87
liceum	Współpraca pełna	Liczność		8	17	2		27
		Procent		36,4%	40,5%	25,0%		
	Współpraca częściowa	Liczność		6	5	4		15
		Procent		27,3%	11,9%	50,0%		
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	2	1		3
		Procent		0,0%	4,8%	12,5%		
	Współpraca pozorna	Liczność		8	18	1		27
		Procent		36,4%	42,9%	12,5%		
	Ogółem	Liczność		22	42	8		72



Szkoła	Typ współpracy		15_3 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? Kiedy ich dziecko sprawia problemy wychowawcze, obwiniają z to nauczycieli				Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	27	28	7	62
		Procent	0,0%	81,8%	82,4%	87,5%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	2	0	2
		Procent	0,0%	0,0%	5,9%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	0	1	2
		Procent	0,0%	3,0%	0,0%	12,5%	
	Współpraca pozorna	Liczność	4	5	4	0	13
		Procent	100,0%	15,2%	11,8%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	4	33	34	8	79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	2	22	13	6	43
		Procent	66,7%	84,6%	81,3%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	1	1	0	2
		Procent	0,0%	3,8%	6,3%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	0	0	1
		Procent	0,0%	3,8%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	1	2	2	0	5
		Procent	33,3%	7,7%	12,5%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	3	26	16	6	51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	1	18	22	20	61
		Procent	100,0%	64,3%	64,7%	83,3%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	4	2	0	6
		Procent	0,0%	14,3%	5,9%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	6	10	4	20
		Procent	0,0%	21,4%	29,4%	16,7%	
	Ogółem	Liczność	1	28	34	24	87
liceum	Współpraca pełna	Liczność	1	9	11	6	27
		Procent	50,0%	52,9%	42,3%	22,2%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	4	5	6	15
		Procent	0,0%	23,5%	19,2%	22,2%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	0	3	3
		Procent	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%	
	Współpraca pozorna	Liczność	1	4	10	12	27
		Procent	50,0%	23,5%	38,5%	44,4%	
	Ogółem	Liczność	2	17	26	27	72

Szkoła	Typ współpracy		15_4 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? Nie traktują nauczycieli poważnie					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	18	36	7	1	62
		Procent	0,0%	72,0%	83,7%	77,8%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	0,0%	4,7%	0,0%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	1	0	0	2
		Procent	0,0%	4,0%	2,3%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	1	6	4	2	0	13
		Procent	100,0%	24,0%	9,3%	22,2%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	1	25	43	9	1	79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	17	13	12	1	43
		Procent	0,0%	94,4%	72,2%	92,3%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	0,0%	11,1%	0,0%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	1	0	0	1
		Procent	0,0%	0,0%	5,6%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	1	1	2	1	0	5
		Procent	100,0%	5,6%	11,1%	7,7%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	1	18	18	13	1	51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność		10	28	21	2	61
		Procent		58,8%	66,7%	80,8%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność		2	3	1	0	6
		Procent		11,8%	7,1%	3,8%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność		5	11	4	0	20
		Procent		29,4%	26,2%	15,4%	0,0%	
	Ogółem	Liczność		17	42	26	2	87
liceum	Współpraca pełna	Liczność		4	15	8		27
		Procent		25,0%	53,6%	28,6%		
	Współpraca częściowa	Liczność		5	5	5		15
		Procent		31,3%	17,9%	17,9%		
	Współpraca ograniczona	Liczność		1	0	2		3
		Procent		6,3%	0,0%	7,1%		
	Współpraca pozorna	Liczność		6	8	13		27
		Procent		37,5%	28,6%	46,4%		
	Ogółem	Liczność		16	28	28		72

Szkoła	Typ współpracy		15_5 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? Wydaje im się, że wszystko wiedzą lepiej.				Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		30	17	15	62
		Procent		71,4%	85,0%	88,2%	
	Współpraca częściowa	Liczność		2	0	0	2
		Procent		4,8%	0,0%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność		1	0	1	2
		Procent		2,4%	0,0%	5,9%	
	Współpraca pozorna	Liczność		9	3	1	13
		Procent		21,4%	15,0%	5,9%	
	Ogółem	Liczność		42	20	17	79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	2	12	15	14	43
		Procent	100,0%	80,0%	88,2%	82,4%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	1	1	0	2
		Procent	0,0%	6,7%	5,9%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	0	1	1
		Procent	0,0%	0,0%	0,0%	5,9%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	2	1	2	5
		Procent	0,0%	13,3%	5,9%	11,8%	
	Ogółem	Liczność	2	15	17	17	51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	0	6	34	21	61
		Procent	0,0%	66,7%	68,0%	77,8%	
	Współpraca częściowa	Liczność	1	0	4	1	6
		Procent	100,0%	0,0%	8,0%	3,7%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	3	12	5	20
		Procent	0,0%	33,3%	24,0%	18,5%	
	Ogółem	Liczność	1	9	50	27	87
liceum	Współpraca pełna	Liczność	0	6	18	3	27
		Procent	0,0%	28,6%	51,4%	23,1%	
	Współpraca częściowa	Liczność	1	5	8	1	15
		Procent	33,3%	23,8%	22,9%	7,7%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	1	1	3
		Procent	0,0%	4,8%	2,9%	7,7%	
	Współpraca pozorna	Liczność	2	9	8	8	27
		Procent	66,7%	42,9%	22,9%	61,5%	
	Ogółem	Liczność	3	21	35	13	72

Szkoła	Typ współpracy		15_6 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? Najczęściej dostosowują się do wskazówek nauczyciela			Ogółem
			Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	8	36	18	62
		Procent	80,0%	78,3%	78,3%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	2	0	2
		Procent	0,0%	4,3%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	1	0	2
		Procent	10,0%	2,2%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	1	7	5	13
		Procent	10,0%	15,2%	21,7%	
	Ogółem	Liczność	10	46	23	79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	11	23	9	43
		Procent	78,6%	88,5%	81,8%	
	Współpraca częściowa	Liczność	2	0	0	2
		Procent	14,3%	0,0%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	0	0	1
		Procent	7,1%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	3	2	5
		Procent	0,0%	11,5%	18,2%	
	Ogółem	Liczność	14	26	11	51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	14	31	15	60
		Procent	73,7%	64,6%	78,9%	
	Współpraca częściowa	Liczność	2	2	2	6
		Procent	10,5%	4,2%	10,5%	
	Współpraca pozorna	Liczność	3	15	2	20
		Procent	15,8%	31,3%	10,5%	
	Ogółem	Liczność	19	48	19	86
liceum	Współpraca pełna	Liczność	9	15	3	27
		Procent	36,0%	42,9%	25,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	2	6	7	15
		Procent	8,0%	17,1%	58,3%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	2	0	3
		Procent	4,0%	5,7%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	13	12	2	27
		Procent	52,0%	34,3%	16,7%	
	Ogółem	Liczność	25	35	12	72

Szkoła	Typ współpracy		15_7 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? W zdecydowanej większości traktują nauczycieli jak specjalistów i liczą się z ich zdaniem				Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		6	20	36	62
		Procent		85,7%	74,1%	80,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność		1	0	1	2
		Procent		14,3%	0,0%	2,2%	
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	1	1	2
		Procent		0,0%	3,7%	2,2%	
	Współpraca pozorna	Liczność		0	6	7	13
		Procent		0,0%	22,2%	15,6%	
	Ogółem	Liczność		7	27	45	79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		10	18	15	43
		Procent		100,0%	78,3%	83,3%	
	Współpraca częściowa	Liczność		0	2	0	2
		Procent		0,0%	8,7%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	1	0	1
		Procent		0,0%	4,3%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność		0	2	3	5
		Procent		0,0%	8,7%	16,7%	
	Ogółem	Liczność		10	23	18	51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	1	15	34	11	61
		Procent	100,0%	78,9%	68,0%	64,7%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	1	4	1	6
		Procent	0,0%	5,3%	8,0%	5,9%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	3	12	5	20
		Procent	0,0%	15,8%	24,0%	29,4%	
	Ogółem	Liczność	1	19	50	17	87
liceum	Współpraca pełna	Liczność		7	18	2	27
		Procent		30,4%	48,6%	16,7%	
	Współpraca częściowa	Liczność		2	8	5	15
		Procent		8,7%	21,6%	41,7%	
	Współpraca ograniczona	Liczność		1	1	1	3
		Procent		4,3%	2,7%	8,3%	
	Współpraca pozorna	Liczność		13	10	4	27
		Procent		56,5%	27,0%	33,3%	
	Ogółem	Liczność		23	37	12	72



Szkoła	Typ współpracy		15_8 Co ogólnie myśli Pani/Pan o rodzicach? Obiecują pracować z dzieckiem, ale tego nie wykonują				Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	1	47	13	1	62
		Procent	100,0%	79,7%	81,3%	33,3%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	3,4%	0,0%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	0	1	2
		Procent	0,0%	1,7%	0,0%	33,3%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	9	3	1	13
		Procent	0,0%	15,3%	18,8%	33,3%	
	Ogółem	Liczność	1	59	16	3	79
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	8	24	10	1	43
		Procent	100,0%	85,7%	76,9%	50,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	1	1	0	2
		Procent	0,0%	3,6%	7,7%	0,0%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	0	1	1
		Procent	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	3	2	0	5
		Procent	0,0%	10,7%	15,4%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	8	28	13	2	51
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	3	33	19	5	60
		Procent	100,0%	64,7%	70,4%	100,0%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	6	0	0	6
		Procent	0,0%	11,8%	0,0%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	12	8	0	20
		Procent	0,0%	23,5%	29,6%	0,0%	
	Ogółem	Liczność	3	51	27	5	86
liceum	Współpraca pełna	Liczność	1	5	15	6	27
		Procent	100,0%	45,5%	31,9%	46,2%	
	Współpraca częściowa	Liczność	0	2	9	4	15
		Procent	0,0%	18,2%	19,1%	30,8%	
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	2	0	3
		Procent	0,0%	9,1%	4,3%	0,0%	
	Współpraca pozorna	Liczność	0	3	21	3	27
		Procent	0,0%	27,3%	44,7%	23,1%	
	Ogółem	Liczność	1	11	47	13	72

## ZAŁĄCZNIK 6. Ocena postaw nauczycieli przez rodziców, a wzory współpracy rodziców i nauczycieli.

Szkoła	Typ współpracy		22_1 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Zawsze udzielają rodzicom pomocy					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	19	47	14	0	0	80
		Procent	27,9%	48,5%	45,2%	0,0%	0,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	13	1	0	14
		Procent	0,0%	0,0%	41,9%	7,1%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	11	0	3	2	10	26
		Procent	16,2%	0,0%	9,7%	14,3%	50,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	38	50	1	11	10	110
		Procent	55,9%	51,5%	3,2%	78,6%	50,0%	47,8%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Ogółem	Liczność	68	97	31	14	20	230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	Współpraca pełna	Liczność	40	110	41	13		204
		Procent	36,4%	68,8%	57,7%	100,0%		57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	1	0		1
		Procent	0,0%	0,0%	1,4%	0,0%		,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	2	0		2
		Procent	0,0%	0,0%	2,8%	0,0%		,6%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	70	50	27	0		147
		Procent	63,6%	31,3%	38,0%	0,0%		41,5%
	Ogółem	Liczność	110	160	71	13		354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
	Współpraca pełna	Liczność	109	168	69	7		353
		Procent	59,9%	80,8%	65,1%	100,0%		70,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	6	0	11	0		17
		Procent	3,3%	0,0%	10,4%	0,0%		3,4%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	67	40	26	0		133
		Procent	36,8%	19,2%	24,5%	0,0%		26,4%
	Ogółem	Liczność	182	208	106	7		503
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
	Współpraca pełna	Liczność	11	20	10			41
		Procent	100,0%	27,4%	34,5%			36,3%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	13	4			17
		Procent	0,0%	17,8%	13,8%			15,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	6	6			12
		Procent	0,0%	8,2%	20,7%			10,6%



	Współpraca pozorna	Liczność	0	34	9			43
		Procent	0,0%	46,6%	31,0%			38,1%
	Ogółem	Liczność	11	73	29			113
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%			100,0%
<b>Ogółem</b>	Współpraca pełna	Liczność	179	345	134	20	0	678
		Procent	48,2%	64,1%	56,5%	58,8%	0,0%	56,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	6	13	29	1	0	49
		Procent	1,6%	2,4%	12,2%	2,9%	0,0%	4,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	11	6	11	2	10	40
		Procent	3,0%	1,1%	4,6%	5,9%	50,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	175	174	63	11	10	433
		Procent	47,2%	32,3%	26,6%	32,4%	50,0%	36,1%
	Ogółem	Liczność	371	538	237	34	20	1200
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_2 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Rzadko można spotkać takiego, który z pasją poświęca się swojej pracy					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	27	13	28	12	80
		Procent	0,0%	64,3%	16,9%	32,2%	54,5%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	1	3	0	10	0	14
		Procent	50,0%	7,1%	0,0%	11,5%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	14	10	0	26
		Procent	0,0%	4,8%	18,2%	11,5%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	1	10	50	39	10	110
		Procent	50,0%	23,8%	64,9%	44,8%	45,5%	47,8%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	10	51	53	80	10	204
		Procent	25,0%	61,4%	43,8%	88,9%	50,0%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	1	0	0	1
		Procent	0,0%	0,0%	,8%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	0,0%	1,7%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	30	32	65	10	10	147
		Procent	75,0%	38,6%	53,7%	11,1%	50,0%	41,5%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	38	83	74	149	18	362
		Procent	100,0%	86,5%	44,0%	82,3%	62,1%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	7	10	0	17
		Procent	0,0%	0,0%	4,2%	5,5%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	13	87	22	11	133
		Procent	0,0%	13,5%	51,8%	12,2%	37,9%	26,0%
	Ogółem	Liczność	38	96	168	181	29	512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	21	20	6	4		51
		Procent	100,0%	95,2%	11,8%	13,3%		41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	11	6		17
		Procent	0,0%	0,0%	21,6%	20,0%		13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	8	3		12
		Procent	0,0%	4,8%	15,7%	10,0%		9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	0	26	17		43
		Procent	0,0%	0,0%	51,0%	56,7%		35,0%
	Ogółem	Liczność	21	21	51	30		123
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	69	181	146	261	40	697
		Procent	68,3%	74,8%	35,0%	67,3%	56,3%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	1	3	19	26	0	49
		Procent	1,0%	1,2%	4,6%	6,7%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	3	24	13	0	40
		Procent	0,0%	1,2%	5,8%	3,4%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	31	55	228	88	31	433
		Procent	30,7%	22,7%	54,7%	22,7%	43,7%	35,5%
	Ogółem	Liczność	101	242	417	388	71	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_3 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Najczęściej traktują rodziców z góry					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		0	0	80	0	80
		Procent		0,0%	0,0%	80,8%	0,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność		1	13	0	0	14
		Procent		7,1%	12,1%	0,0%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność		2	24	0	0	26
		Procent		14,3%	22,4%	0,0%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność		11	70	19	10	110
		Procent		78,6%	65,4%	19,2%	100,0%	47,8%
	Ogółem	Liczność		14	107	99	10	230
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0		50	134	20	204
		Procent	0,0%		33,3%	77,0%	100,0%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0		1	0	0	1
		Procent	0,0%		,7%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0		2	0	0	2
		Procent	0,0%		1,3%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	10		97	40	0	147
		Procent	100,0%		64,7%	23,0%	0,0%	41,5%
	Ogółem	Liczność	10		150	174	20	354
		Procent	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność		10	45	277	30	362
		Procent		100,0%	29,4%	92,6%	60,0%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność		0	17	0	0	17
		Procent		0,0%	11,1%	0,0%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność		0	91	22	20	133
		Procent		0,0%	59,5%	7,4%	40,0%	26,0%
	Ogółem	Liczność		10	153	299	50	512
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność			17	24	10	51
		Procent			36,2%	36,4%	100,0%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność			5	12	0	17
		Procent			10,6%	18,2%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność			10	2	0	12
		Procent			21,3%	3,0%	0,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność			15	28	0	43
		Procent			31,9%	42,4%	0,0%	35,0%
	Ogółem	Liczność			47	66	10	123
		Procent			100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	0	10	112	515	60	697
		Procent	0,0%	41,7%	24,5%	80,7%	66,7%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	1	36	12	0	49
		Procent	0,0%	4,2%	7,9%	1,9%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	36	2	0	40
		Procent	0,0%	8,3%	7,9%	,3%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	10	11	273	109	30	433
		Procent	100,0%	45,8%	59,7%	17,1%	33,3%	35,5%
	Ogółem	Liczność	10	24	457	638	90	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_4 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Zazwyczaj są wyrozumiali dla uczniów i rodziców					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	57	14	9	0	80
		Procent	0,0%	58,2%	20,9%	25,0%	0,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	11	3	0	14
		Procent	0,0%	0,0%	16,4%	8,3%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	9	2	2	13	0	26
		Procent	47,4%	2,0%	3,0%	36,1%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	10	39	40	11	10	110
		Procent	52,6%	39,8%	59,7%	30,6%	100,0%	47,8%
	Ogółem	Liczność	19	98	67	36	10	230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	30	130	13	31		204
		Procent	42,9%	81,3%	14,0%	100,0%		57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	1	0		1
		Procent	0,0%	0,0%	1,1%	0,0%		,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	2	0		2
		Procent	0,0%	0,0%	2,2%	0,0%		,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	40	30	77	0		147
		Procent	57,1%	18,8%	82,8%	0,0%		41,5%
	Ogółem	Liczność	70	160	93	31		354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	18	214	80	50		362
		Procent	30,5%	83,9%	54,1%	100,0%		70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	17	0		17
		Procent	0,0%	0,0%	11,5%	0,0%		3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	41	41	51	0		133
		Procent	69,5%	16,1%	34,5%	0,0%		26,0%
	Ogółem	Liczność	59	255	148	50		512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	11	14	16	10		51
		Procent	30,6%	56,0%	30,8%	100,0%		41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	11	2	4	0		17
		Procent	30,6%	8,0%	7,7%	0,0%		13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	10	0		12
		Procent	0,0%	8,0%	19,2%	0,0%		9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	14	7	22	0		43
		Procent	38,9%	28,0%	42,3%	0,0%		35,0%
	Ogółem	Liczność	36	25	52	10		123
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	59	415	123	100	0	697
		Procent	32,1%	77,1%	34,2%	78,7%	0,0%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	11	2	33	3	0	49
		Procent	6,0%	,4%	9,2%	2,4%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	9	4	14	13	0	40
		Procent	4,9%	,7%	3,9%	10,2%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	105	117	190	11	10	433
		Procent	57,1%	21,7%	52,8%	8,7%	100,0%	35,5%
	Ogółem	Liczność	184	538	360	127	10	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Szkoła	Typ współpracy		22_5 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Poświęcają dodatkowy czas, aby rozwiązać problemy uczniów i ich rodziców					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	59	21	0		80
		Procent	0,0%	64,8%	22,3%	0,0%		34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	11	3		14
		Procent	0,0%	0,0%	11,7%	11,1%		6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	11	13		26
		Procent	0,0%	2,2%	11,7%	48,1%		11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	18	30	51	11		110
		Procent	100,0%	33,0%	54,3%	40,7%		47,8%
	Ogółem	Liczność	18	91	94	27		230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	20	70	114	0		204
		Procent	28,6%	77,8%	65,5%	0,0%		57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	1	0		1
		Procent	0,0%	0,0%	,6%	0,0%		,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	2	0		2
		Procent	0,0%	0,0%	1,1%	0,0%		,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	50	20	57	20		147
		Procent	71,4%	22,2%	32,8%	100,0%		41,5%
	Ogółem	Liczność	70	90	174	20		354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	38	196	128			362
		Procent	41,8%	95,1%	59,5%			70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	17			17
		Procent	0,0%	0,0%	7,9%			3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	53	10	70			133
		Procent	58,2%	4,9%	32,6%			26,0%
	Ogółem	Liczność	91	206	215			512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%			100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	21	16	4	5	5	51
		Procent	47,7%	39,0%	14,3%	100,0%	100,0%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	10	3	4	0	0	17
		Procent	22,7%	7,3%	14,3%	0,0%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	1	11	0	0	12
		Procent	0,0%	2,4%	39,3%	0,0%	0,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	13	21	9	0	0	43
		Procent	29,5%	51,2%	32,1%	0,0%	0,0%	35,0%
	Ogółem	Liczność	44	41	28	5	5	123
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	79	341	267	5	5	697
		Procent	35,4%	79,7%	52,3%	9,6%	100,0%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	10	3	33	3	0	49
		Procent	4,5%	,7%	6,5%	5,8%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	3	24	13	0	40
		Procent	0,0%	,7%	4,7%	25,0%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	134	81	187	31	0	433
		Procent	60,1%	18,9%	36,6%	59,6%	0,0%	35,5%
	Ogółem	Liczność	223	428	511	52	5	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_6 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Unikają angażowania się w problemy swoich uczniów i ich rodziców					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		0	30	50	0	80
		Procent		0,0%	21,6%	70,4%	0,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność		0	14	0	0	14
		Procent		0,0%	10,1%	0,0%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	25	1	0	26
		Procent		0,0%	18,0%	1,4%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność		10	70	20	10	110
		Procent		100,0%	50,4%	28,2%	100,0%	47,8%
	Ogółem	Liczność		10	139	71	10	230
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	0	84	110	10	204
		Procent	0,0%	0,0%	51,2%	68,8%	100,0%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	1	0	0	1
		Procent	0,0%	0,0%	,6%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	2	0	0	2
		Procent	0,0%	0,0%	1,2%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	10	10	77	50	0	147
		Procent	100,0%	100,0%	47,0%	31,3%	0,0%	41,5%
	Ogółem	Liczność	10	10	164	160	10	354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	20	10	117	203	12	362
		Procent	100,0%	100,0%	54,4%	86,4%	37,5%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	17	0	0	17
		Procent	0,0%	0,0%	7,9%	0,0%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	0	81	32	20	133
		Procent	0,0%	0,0%	37,7%	13,6%	62,5%	26,0%
	Ogółem	Liczność	20	10	215	235	32	512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	10		27	14		51
		Procent	100,0%		47,4%	25,0%		41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	0		8	9		17
		Procent	0,0%		14,0%	16,1%		13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0		8	4		12
		Procent	0,0%		14,0%	7,1%		9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	0		14	29		43
		Procent	0,0%		24,6%	51,8%		35,0%
	Ogółem	Liczność	10		57	56		123
		Procent	100,0%		100,0%	100,0%		100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	30	10	258	377	22	697
		Procent	75,0%	33,3%	44,9%	72,2%	42,3%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	40	9	0	49
		Procent	0,0%	0,0%	7,0%	1,7%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	35	5	0	40
		Procent	0,0%	0,0%	6,1%	1,0%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	10	20	242	131	30	433
		Procent	25,0%	66,7%	42,1%	25,1%	57,7%	35,5%
	Ogółem	Liczność	40	30	575	522	52	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_7 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Zależy im na pozytywnej opinii rodziców					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	9	58	11	2		80
		Procent	100,0%	44,3%	13,4%	25,0%		34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	12	0	2		14
		Procent	0,0%	9,2%	0,0%	25,0%		6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	21	3		26
		Procent	0,0%	1,5%	25,6%	37,5%		11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	59	50	1		110
		Procent	0,0%	45,0%	61,0%	12,5%		47,8%
	Ogółem	Liczność	9	131	82	8		230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	20	131	53	0		204
		Procent	66,7%	72,4%	39,8%	0,0%		57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	1	0		1
		Procent	0,0%	0,0%	,8%	0,0%		,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	2	0		2
		Procent	0,0%	0,0%	1,5%	0,0%		,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	10	50	77	10		147
		Procent	33,3%	27,6%	57,9%	100,0%		41,5%
	Ogółem	Liczność	30	181	133	10		354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	29	252	73	8		362
		Procent	58,0%	80,5%	55,7%	44,4%		70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	10	7	0		17
		Procent	0,0%	3,2%	5,3%	0,0%		3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	21	51	51	10		133
		Procent	42,0%	16,3%	38,9%	55,6%		26,0%
	Ogółem	Liczność	50	313	131	18		512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	0	16	5	20	10	51
		Procent	0,0%	22,2%	29,4%	100,0%	100,0%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	3	14	0	0	0	17
		Procent	75,0%	19,4%	0,0%	0,0%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	9	3	0	0	12
		Procent	0,0%	12,5%	17,6%	0,0%	0,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	1	33	9	0	0	43
		Procent	25,0%	45,8%	52,9%	0,0%	0,0%	35,0%
	Ogółem	Liczność	4	72	17	20	10	123
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	58	457	142	30	10	697
		Procent	62,4%	65,6%	39,1%	53,6%	100,0%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	3	36	8	2	0	49
		Procent	3,2%	5,2%	2,2%	3,6%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	11	26	3	0	40
		Procent	0,0%	1,6%	7,2%	5,4%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	32	193	187	21	0	433
		Procent	34,4%	27,7%	51,5%	37,5%	0,0%	35,5%
	Ogółem	Liczność	93	697	363	56	10	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_8 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Utrudniają kontaktowanie się rodziców z nimi					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		0	11	41	28	80
		Procent		0,0%	11,1%	44,6%	73,7%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność		0	4	10	0	14
		Procent		0,0%	4,0%	10,9%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność		1	23	2	0	26
		Procent		100,0%	23,2%	2,2%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność		0	61	39	10	110
		Procent		0,0%	61,6%	42,4%	26,3%	47,8%
	Ogółem	Liczność		1	99	92	38	230
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		0	53	111	40	204
		Procent		0,0%	30,6%	84,7%	100,0%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność		0	1	0	0	1
		Procent		0,0%	,6%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	2	0	0	2
		Procent		0,0%	1,2%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność		10	117	20	0	147
		Procent		100,0%	67,6%	15,3%	0,0%	41,5%
	Ogółem	Liczność		10	173	131	40	354
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność			40	271	51	362
		Procent			33,9%	83,9%	71,8%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność			7	10	0	17
		Procent			5,9%	3,1%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność			71	42	20	133
		Procent			60,2%	13,0%	28,2%	26,0%
	Ogółem	Liczność			118	323	71	512
		Procent			100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	10	0	6	24	11	51
		Procent	100,0%	0,0%	19,4%	42,1%	52,4%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	5	12	0	17
		Procent	0,0%	0,0%	16,1%	21,1%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	2	7	3	0	12
		Procent	0,0%	50,0%	22,6%	5,3%	0,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	2	13	18	10	43
		Procent	0,0%	50,0%	41,9%	31,6%	47,6%	35,0%
	Ogółem	Liczność	10	4	31	57	21	123
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	10	0	110	447	130	697
		Procent	100,0%	0,0%	26,1%	74,1%	76,5%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	17	32	0	49
		Procent	0,0%	0,0%	4,0%	5,3%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	3	32	5	0	40
		Procent	0,0%	20,0%	7,6%	,8%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	12	262	119	40	433
		Procent	0,0%	80,0%	62,2%	19,7%	23,5%	35,5%
	Ogółem	Liczność	10	15	421	603	170	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_9 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? W ogóle nie pozwalają wpływać rodzicom na pracę szkoły				Ogółem
			Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	11	50	19	80
		Procent	0,0%	10,6%	56,2%	65,5%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	4	0	10	0	14
		Procent	50,0%	0,0%	11,2%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	3	13	10	0	26
		Procent	37,5%	12,5%	11,2%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	1	80	19	10	110
		Procent	12,5%	76,9%	21,3%	34,5%	47,8%
	Ogółem	Liczność	8	104	89	29	230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	40	124	40	204
		Procent	0,0%	27,8%	75,6%	100,0%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	1	0	0	0	1
		Procent	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	1	0	0	2
		Procent	16,7%	,7%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	4	103	40	0	147
		Procent	66,7%	71,5%	24,4%	0,0%	41,5%
	Ogółem	Liczność	6	144	164	40	354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	2	51	261	48	362
		Procent	13,3%	37,5%	89,1%	70,6%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	7	10	0	17
		Procent	0,0%	5,1%	3,4%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	13	78	22	20	133
		Procent	86,7%	57,4%	7,5%	29,4%	26,0%
	Ogółem	Liczność	15	136	293	68	512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność		20	10	21	51
		Procent		35,7%	21,7%	100,0%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność		9	8	0	17
		Procent		16,1%	17,4%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność		11	1	0	12
		Procent		19,6%	2,2%	0,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność		16	27	0	43
		Procent		28,6%	58,7%	0,0%	35,0%
	Ogółem	Liczność		56	46	21	123
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	2	122	445	128	697
		Procent	6,9%	27,7%	75,2%	81,0%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	5	16	28	0	49
		Procent	17,2%	3,6%	4,7%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	4	25	11	0	40
		Procent	13,8%	5,7%	1,9%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	18	277	108	30	433
		Procent	62,1%	63,0%	18,2%	19,0%	35,5%
	Ogółem	Liczność	29	440	592	158	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_10 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Nie doceniają pracy rodziców na rzecz szkoły					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		0	11	41	28	80
		Procent		0,0%	10,6%	51,3%	100,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność		3	1	10	0	14
		Procent		16,7%	1,0%	12,5%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność		13	13	0	0	26
		Procent		72,2%	12,5%	0,0%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność		2	79	29	0	110
		Procent		11,1%	76,0%	36,3%	0,0%	47,8%
	Ogółem	Liczność		18	104	80	28	230
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		0	63	111	30	204
		Procent		0,0%	41,7%	73,5%	100,0%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność		0	1	0	0	1
		Procent		0,0%	,7%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność		2	0	0	0	2
		Procent		9,1%	0,0%	0,0%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność		20	87	40	0	147
		Procent		90,9%	57,6%	26,5%	0,0%	41,5%
	Ogółem	Liczność		22	151	151	30	354
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	10	0	50	252	50	362
		Procent	100,0%	0,0%	34,2%	88,7%	71,4%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	7	10	0	17
		Procent	0,0%	0,0%	4,8%	3,5%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	2	89	22	20	133
		Procent	0,0%	100,0%	61,0%	7,7%	28,6%	26,0%
	Ogółem	Liczność	10	2	146	284	70	512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność			17	13	21	51
		Procent			33,3%	25,5%	100,0%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność			5	12	0	17
		Procent			9,8%	23,5%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność			12	0	0	12
		Procent			23,5%	0,0%	0,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność			17	26	0	43
		Procent			33,3%	51,0%	0,0%	35,0%
	Ogółem	Liczność			51	51	21	123
		Procent			100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	10	0	141	417	129	697
		Procent	100,0%	0,0%	31,2%	73,7%	86,6%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	3	14	32	0	49
		Procent	0,0%	7,1%	3,1%	5,7%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	15	25	0	0	40
		Procent	0,0%	35,7%	5,5%	0,0%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	24	272	117	20	433
		Procent	0,0%	57,1%	60,2%	20,7%	13,4%	35,5%
	Ogółem	Liczność	10	42	452	566	149	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Szkoła	Typ współpracy		22_11 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Wykonują swoje obowiązki bez większego zaangażowania					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	0	0	14	38	28	80
		Procent	0,0%	0,0%	14,0%	57,6%	73,7%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	12	2	0	0	14
		Procent	0,0%	75,0%	2,0%	0,0%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	10	3	13	0	0	26
		Procent	100,0%	18,8%	13,0%	0,0%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	1	71	28	10	110
		Procent	0,0%	6,3%	71,0%	42,4%	26,3%	47,8%
	Ogółem	Liczność	10	16	100	66	38	230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność		0	73	91	40	204
		Procent		0,0%	48,3%	63,6%	100,0%	57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność		0	1	0	0	1
		Procent		0,0%	,7%	0,0%	0,0%	,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność		0	0	2	0	2
		Procent		0,0%	0,0%	1,4%	0,0%	,6%
	Współpraca pozorna	Liczność		20	77	50	0	147
		Procent		100,0%	51,0%	35,0%	0,0%	41,5%
	Ogółem	Liczność		20	151	143	40	354
		Procent		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	0	20	81	211	50	362
		Procent	0,0%	66,7%	54,7%	79,9%	84,7%	70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	10	7	0	0	17
		Procent	0,0%	33,3%	4,7%	0,0%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	11	0	60	53	9	133
		Procent	100,0%	0,0%	40,5%	20,1%	15,3%	26,0%
	Ogółem	Liczność	11	30	148	264	59	512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność			6	14	31	51
		Procent			12,8%	31,1%	100,0%	41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność			4	13	0	17
		Procent			8,5%	28,9%	0,0%	13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność			10	2	0	12
		Procent			21,3%	4,4%	0,0%	9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność			27	16	0	43
		Procent			57,4%	35,6%	0,0%	35,0%
	Ogółem	Liczność			47	45	31	123
		Procent			100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	0	20	174	354	149	697
		Procent	0,0%	30,3%	39,0%	68,3%	88,7%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	22	14	13	0	49
		Procent	0,0%	33,3%	3,1%	2,5%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	10	3	23	4	0	40
		Procent	47,6%	4,5%	5,2%	,8%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	11	21	235	147	19	433
		Procent	52,4%	31,8%	52,7%	28,4%	11,3%	35,5%
	Ogółem	Liczność	21	66	446	518	168	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Szkoła	Typ współpracy		22_12 Co ogólnie myśli Pani/Pan o nauczycielach? Zdecydowana większość nauczycieli z pasją wykonują swój zawód					Ogółem
			Całkowicie się zgadzam	Zgadzam się	Nie mam pewności	Nie zgadzam się	Zupełnie się nie zgadzam	
klasy I-III szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	9	47	24	0	0	80
		Procent	47,4%	49,0%	27,3%	0,0%	0,0%	34,8%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	11	3	0	14
		Procent	0,0%	0,0%	12,5%	17,6%	0,0%	6,1%
	Współpraca ograniczona	Liczność	10	0	14	2	0	26
		Procent	52,6%	0,0%	15,9%	11,8%	0,0%	11,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	0	49	39	12	10	110
		Procent	0,0%	51,0%	44,3%	70,6%	100,0%	47,8%
	Ogółem	Liczność	19	96	88	17	10	230
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
klasy IV-VI szkoły podstawowej	Współpraca pełna	Liczność	20	111	60	13		204
		Procent	66,7%	78,7%	40,0%	39,4%		57,6%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	1	0		1
		Procent	0,0%	0,0%	,7%	0,0%		,3%
	Współpraca ograniczona	Liczność	0	0	2	0		2
		Procent	0,0%	0,0%	1,3%	0,0%		,6%
	Współpraca pozorna	Liczność	10	30	87	20		147
		Procent	33,3%	21,3%	58,0%	60,6%		41,5%
	Ogółem	Liczność	30	141	150	33		354
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
gimnazjum	Współpraca pełna	Liczność	50	134	161	17		362
		Procent	61,7%	91,8%	60,1%	100,0%		70,7%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	0	17	0		17
		Procent	0,0%	0,0%	6,3%	0,0%		3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	31	12	90	0		133
		Procent	38,3%	8,2%	33,6%	0,0%		26,0%
	Ogółem	Liczność	81	146	268	17		512
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
liceum ogólnokształcące	Współpraca pełna	Liczność	21	1	29			51
		Procent	87,5%	2,2%	54,7%			41,5%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	11	6			17
		Procent	0,0%	23,9%	11,3%			13,8%
	Współpraca ograniczona	Liczność	1	4	7			12
		Procent	4,2%	8,7%	13,2%			9,8%
	Współpraca pozorna	Liczność	2	30	11			43
		Procent	8,3%	65,2%	20,8%			35,0%
	Ogółem	Liczność	24	46	53			123
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%			100,0%

Ogółem	Współpraca pełna	Liczność	100	293	274	30	0	697
		Procent	64,9%	68,3%	49,0%	44,8%	0,0%	57,2%
	Współpraca częściowa	Liczność	0	11	35	3	0	49
		Procent	0,0%	2,6%	6,3%	4,5%	0,0%	4,0%
	Współpraca ograniczona	Liczność	11	4	23	2	0	40
		Procent	7,1%	,9%	4,1%	3,0%	0,0%	3,3%
	Współpraca pozorna	Liczność	43	121	227	32	10	433
		Procent	27,9%	28,2%	40,6%	47,8%	100,0%	35,5%
	Ogółem	Liczność	154	429	559	67	10	1219
		Procent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

